

h e g

Haute école de gestion
Genève

Etude de terrain

sur l'apprentissage commercial à Genève

Travail de Bachelor réalisé en vue de l'obtention du Bachelor HES

par :

Aurélie SOMMER

Conseiller au travail de Bachelor :

Joëlle LATINA, adjointe scientifique HES

Genève, le 31 mai 2016

Haute École de Gestion de Genève (HEG-GE)

Filière économie d'entreprise

Déclaration

Ce travail de Bachelor est réalisé dans le cadre de l'examen final de la Haute École de Gestion de Genève, en vue de l'obtention du titre de Bachelor of Science en économie d'entreprise, dans l'option majeure Controlling, Investissement et Financement.

L'étudiant a envoyé ce document par email à l'adresse d'analyse remise par son conseiller au travail de Bachelor pour analyse par le logiciel de détection de plagiat URKUND.

<http://www.orkund.com/fr/student/392-orkund-faq>

L'étudiant accepte, le cas échéant, la clause de confidentialité. L'utilisation des conclusions et recommandations formulées dans le travail de Bachelor, sans préjuger de leur valeur, n'engage ni la responsabilité de l'auteur, ni celle du conseiller au travail de Bachelor, du juré et de la HEG.

« J'atteste avoir réalisé seule le présent travail, sans avoir utilisé des sources autres que celles citées dans la bibliographie. »

Fait à Genthod, le 31 mai 2016

Aurélié Sommer

Remerciements

J'adresse mes remerciements à chacune des personnes qui m'ont apporté leur aide dans la réalisation de ce travail de Bachelor.

Toute ma reconnaissance à Mme Latina, ma référente de Bachelor, qui, par sa disponibilité et ses remarques m'a permis d'avancer dans mon travail. J'ai apprécié sa capacité à me rassurer et à dépasser mes doutes et l'incertitude que j'ai parfois pu ressentir durant la réalisation mon travail. Notre collaboration a totalement répondu à mes attentes et m'a apporté entière satisfaction.

J'exprime toute ma gratitude à chacune des personnes qui ont accepté de répondre à mes questions et ont rendu, de cette manière, le travail possible : apprenti(e)s, formateurs(trices) en entreprise, doyen, directeur de la formation professionnelle à l'OFPC. Leur disponibilité, le temps consacré et la qualité de leurs réponses ont facilité et grandement contribué à la réalisation de cette étude.

Je remercie de tout cœur mon papa, qui m'a accompagné tout au long de l'élaboration de cette étude, de l'énoncé de la problématique jusqu'à la reddition finale. Son aide m'a été très précieuse notamment en matière d'organisation, de réflexion et de rédaction et ses critiques constructives m'ont été utiles durant les diverses étapes de la réalisation de mon travail.

Un grand merci à ma maman qui m'a apporté son soutien et ses encouragements à chaque fois que cela était nécessaire.

Je remercie également mes sœurs, Mélodie et Floriane. Leur regard extérieur, leurs remarques et critiques judicieuses m'ont permis de finaliser ce travail. Un grand merci à Patrick, qui a pris le soin de vérifier et retoucher la mise en page.

Enfin, je remercie mon copain Billy, qui, par sa bonne humeur et ses encouragements m'a épaulée depuis le début du Bachelor.

Résumé

Le système de formation duale suisse, une des forces économiques du pays, est considéré comme un modèle de réussite et constitue une source d'inspiration pour de nombreux Etats. Malgré cette admiration internationale, l'apprentissage peine à gagner sa place dans le cœur des genevois. La société est séduite par des études dites « supérieures » et le système privilégie les études académiques à la formation professionnelle.

Ce travail présente l'organisation de la formation professionnelle duale en Suisse et tente de saisir les défis actuels à partir de témoignages récoltés auprès d'acteurs de la formation commerciale. Apprentis, entreprises formatrices et école professionnelle livrent leurs expériences et leurs points de vue et permettent à cette étude d'aboutir à certains constats : forte motivation des entreprises et des professionnels, faible collaboration entre les acteurs, déficit d'information au niveau du Cycle d'Orientation (CO), manque de préparation scolaire au monde professionnel, orientation « automatique » vers le collège.

Comment accompagner un jeune pour lui permettre de construire son futur professionnel ? Sous quelle forme mettre en œuvre le devoir d'information aux jeunes et à leur famille ? De quelle manière impliquer chacun des acteurs, y compris les apprentis, dans la collaboration inhérente au dispositif ? Plusieurs recommandations émises au terme de cette démarche sont de nature à rendre le système de l'apprentissage encore plus pertinent.

- La création d'une année « projet d'avenir » permettant de soigner l'orientation et la transition du CO au projet de formation futur.
- L'organisation par les écoles professionnelles de rencontres et de réunions tripartites réunissant l'apprenti, le formateur en entreprise et le maître de classe, viserait à améliorer la collaboration et à augmenter la pertinence du partenariat entre les écoles professionnelles et les entreprises formatrices.
- Une information complète sur la filière de formation professionnelle duale devrait être fournie à tous les élèves du CO, aux parents et aux enseignants, et pourrait mobiliser les personnes ayant suivi cette formation.

Une présentation complète et chiffrée du système de formation professionnelle duale permet de comprendre au préalable comment fonctionne cette filière et quels sont les éléments qui la réglementent et l'influencent. Ainsi, cette étude est accessible à tout type de lecteur. Les recommandations, quant à elles, peuvent plus particulièrement intéresser les organes engagés dans ce système afin de considérer des pistes d'amélioration.

Table des matières

Déclaration.....	i
Remerciements.....	ii
Résumé	iii
Table des matières	iv
Liste des tableaux	vii
Liste des figures.....	vii
1. Introduction.....	1
1.1 Objectifs et plan du travail	1
1.2 La formation professionnelle initiale : généralités.....	2
1.2.1 L'apprentissage en école professionnelle à plein temps	3
1.2.2 L'apprentissage dual (en alternance école-entreprise).....	4
1.2.3 Le certificat fédéral de capacités (CFC).....	6
1.2.4 L'attestation fédérale de formation professionnelle (AFP).....	6
1.2.5 La maturité professionnelle (MP)	7
1.3 Acteurs de la formation professionnelle initiale.....	8
1.3.1 Confédération.....	8
1.3.2 Organisations du monde du travail (OrTra).....	9
1.3.3 Cantons.....	11
1.4 Marché de l'apprentissage.....	12
1.4.1 L'offre	12
1.4.2 La demande	14
1.4.3 Cadre juridique	14
2. Développement	19
2.1 Méthodologie	19
2.1.1 Choix de l'échantillon.....	19
2.1.2 Description des professions ciblées « employé de commerce CFC » et « assistant de bureau AFP ».....	20

2.1.3	Caractéristiques de la formation commerciale	21
2.1.4	Mise en œuvre des enquêtes	23
2.2	Analyses des données récoltées.....	27
2.2.1	Faible collaboration entre les écoles professionnelles et les entreprises formatrices.....	27
2.2.2	Ergonomie inadaptée de la base de données fédérale BDEFA2	30
2.2.3	Préférence d'âge des entreprises formatrices pour l'engagement des apprentis.....	32
2.2.4	Motivations des entreprises formatrices pour la formation	33
2.2.5	Adéquation de la formation scolaire interrogée	36
2.2.6	Difficulté d'orientation vécue par les jeunes due à un déficit d'information et un manque de valorisation de l'apprentissage	38
2.2.7	Singularité de la branche « banque » (et « assurances privées ») au sein de la formation d'employé de commerce CFC	40
2.3	Recommandations.....	43
2.3.1	Mettre en œuvre une collaboration indispensable.....	43
2.3.2	Proposer une année de préparation et de conception « projet d'avenir ». 45	
2.3.3	Soigner l'information au CO	47
2.3.4	Instaurer une formation « employé en établissement financier CFC » différenciée de celle « employé de commerce CFC »	49
2.3.5	Spécialiser, par mode de formation, les écoles professionnelles	50
2.3.6	Intégrer dans la formation générale du CO certains objectifs en vue d'un engagement professionnel.....	50
3.	Conclusion	52
	Bibliographie	54
	Annexe 1 : Activités d'un employé de commerce CFC	58
	Annexe 2 : Activités d'un assistant de bureau AFP	59
	Annexe 3 : Evaluation des apprentis en entreprise	61

Annexe 4 : Les 20 professions les plus choisies dans la formation professionnelle initiale.....	62
Annexe 5 : Recommandations des associations professionnelles pour le salaire.....	63
Annexe 6 : Liste des branches de formation et d’examens reconnues	64
Annexe 7 : Questionnaires	65

Liste des tableaux

Tableau 1 : Profil des apprentis interviewés	26
Tableau 2 : Nature et occurrence des motivations énoncées par les entreprises formatrices.....	34

Liste des figures

Figure 1 : Schéma du système suisse de formation	3
Figure 2 : Apprentis par canton selon le type de formation	5
Figure 3 : Apprentis par filière à Genève.....	7
Figure 4 : Evolution du nombre d'entreprises formatrices 2005-2014.....	10
Figure 5 : Pyramide des lois appliquées à la formation professionnelle en Suisse	15
Figure 6 : Nombre d'admissions à la rentrée 2013	62

1. Introduction

Pour faciliter la lecture du document, le masculin générique est utilisé pour désigner les deux sexes.

1.1 Objectifs et plan du travail

« L'apprentissage a la cote en Suisse, mais moins à Genève » (Miélot 2016). En effet, sur le canton lémanique, seulement 5 % des jeunes qui sortent du cycle d'orientation choisissent l'apprentissage (Bugnion 2014). L'apprentissage a du mal à se défaire de ses stéréotypes qui le décrivent comme « la voie de facilité », s'adressant aux personnes qui rencontrent des difficultés scolaires (Genève Place Financière 2012). Cette filière « mal aimée » offre pourtant des passerelles vers l'université, garantit un atout majeur - la pratique professionnelle - et « permet à la Suisse d'afficher l'un des taux de chômage des jeunes les plus bas d'Europe » (Confédération suisse SEFRI 2015).

Comment le système de l'apprentissage dual fonctionne-t-il ? Qui en sont les acteurs ? Pour quelles raisons les entreprises forment-elles des apprentis ? Et du côté des apprentis, pourquoi réalisent-ils un apprentissage ? Quel a été leur parcours ? Quelles sont les défis auxquels sont confrontés les acteurs ? Qu'est-ce qui, de leur point de vue, mériterait d'être amélioré ? Voilà les questions initiales qui m'ont conduit à réaliser cette étude et auxquelles je tenterai de répondre tout au long de ce travail.

Les objectifs de mon travail consistent à :

- présenter l'organisation de la formation professionnelle initiale
- étudier, sous forme d'enquêtes de terrain, la mise en œuvre de l'apprentissage commercial
- analyser les données récoltées et en retirer des constats pertinents
- apporter des recommandations permettant de valoriser cette orientation de formation

Pour ce faire, j'ai souhaité me mettre à l'écoute du terrain en rencontrant les acteurs clés. Accorder une attention toute particulière aux personnes qui sont directement impliquées dans le système de formation professionnelle duale me paraît important. J'ai donc rencontré les entreprises formatrices, les apprentis, le directeur de la formation professionnelle à l'Office cantonal pour l'orientation, la formation professionnelle et continue et la direction d'une école professionnelle. Leurs témoignages m'ont permis d'identifier les enjeux et les problématiques auxquels ils sont confrontés. Ma proximité au terrain a pour but d'apporter des recommandations les plus adaptées à la réalité.

Ce travail pourrait initier des réflexions de la part des acteurs et des décideurs du système de formation professionnelle.

C'est par conviction que j'ai choisi cette thématique considérant que l'apprentissage mérite la meilleure attention. Mon regard extérieur en tant qu'étudiante ayant suivi le collège me semble être un atout pour analyser ce dispositif dans lequel je n'ai pas été impliquée.

Il s'agit, en première partie du travail, de présenter la filière de formation professionnelle duale : son fonctionnement, ses caractéristiques et particularités, son contexte (acteurs, déterminants de son marché, réglementation). Quelques données chiffrées viennent ponctuer cette présentation.

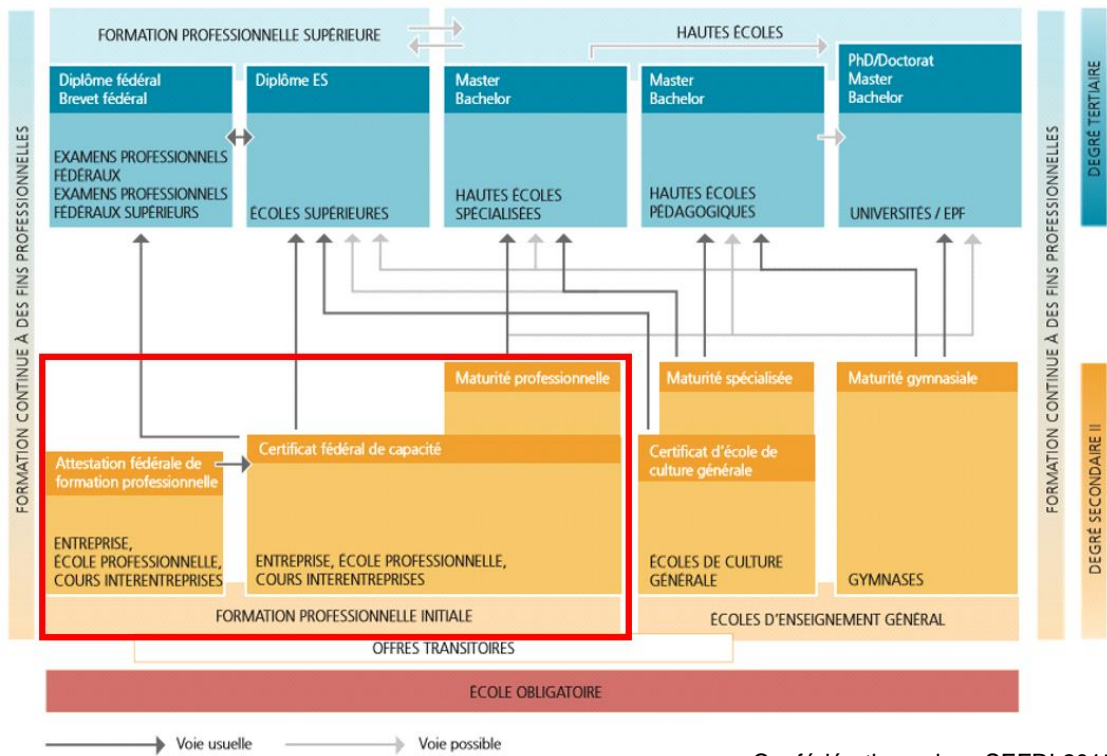
La seconde partie du travail est centrée sur les enquêtes de terrain : elle fait part de la méthodologie adoptée, décrit l'échantillon sur lequel les enquêtes de terrain se sont portées et développe les constats y relatifs. Des recommandations concrètes en lien avec les constats constituent l'ultime partie de cette étude.

1.2 La formation professionnelle initiale : généralités

On entend habituellement parler de « l'apprentissage ». Cette appellation est à vrai dire reconnue à part entière comme une filière de formation du système de formation suisse et dénommée plus formellement « formation professionnelle initiale ». Le schéma ci-dessous permet de la situer par rapport à l'ensemble des différentes possibilités de formation en Suisse. L'espace réservé à la formation professionnelle initiale (encadré en rouge) s'inscrit au degré secondaire II. Cette voie de formation faisant suite à l'école obligatoire peut être couronnée par trois diplômes professionnels :

- une attestation fédérale (AFP) en deux ans ;
- un certificat fédéral de capacité (CFC) en trois ans ;
- une maturité professionnelle (MP) en trois ou quatre ans.

Figure 1 : Schéma du système suisse de formation



Confédération suisse SEFRI 2015

Résolument orientée vers la pratique d'une profession, la formation professionnelle initiale offre deux formules d'apprentissage : la formation à plein temps en école professionnelle et la formation duale. Quelle que soit la formule choisie, le diplôme délivré (CFC, AFP ou MP) est identique.

Mon travail traite plus particulièrement de l'apprentissage dual. Cependant, il est intéressant de prendre connaissance des deux options qui s'offrent à la personne intégrant la filière de formation professionnelle initiale.

1.2.1 L'apprentissage en école professionnelle à plein temps

Dans la formule de formation à plein temps, l'école professionnelle – aussi appelée « école de métiers » - assure la formation théorique et pratique des élèves. L'enseignement théorique se déroule en classe ; les compétences pratiques, quant à elles, s'acquièrent en laboratoire, atelier ou salle de travail. Ce bagage est complété par des stages de plusieurs semaines en entreprise. Les personnes en formation ont une période de vacances similaire à la scolarité obligatoire et ne sont pas rémunérées.

On peut toutefois relever que l'offre de formation en école de métiers est limitée : toutes les professions ne proposent pas une formation en école à plein temps. La plupart des métiers de la restauration et de la construction par exemple s'apprennent en entreprise.

De plus, il existe certaines conditions d'admission pour intégrer la plupart des écoles professionnelles telles que des examens d'entrée, des cours préparatoires, des résultats scolaires suffisants.

1.2.2 L'apprentissage dual (en alternance école-entreprise)

Il est indispensable de relever d'emblée qu'une formation professionnelle initiale ne peut se réaliser uniquement en entreprise. Dans la formule de formation en alternance, la personne en formation – communément nommée « apprenti » – est prise en charge par deux instances qui partageront la responsabilité de sa formation : l'entreprise et l'école professionnelle. C'est pourquoi il est plus exact de parler de « formation duale ». Parfois même, ce type de formation est qualifié de « triale » en raison de la participation d'une troisième composante à la formation : les organisations du monde du travail. En effet, ce sont elles qui organisent et dispensent les cours interentreprises¹. En somme, l'apprenti acquiert les connaissances et les compétences nécessaires à l'exercice de la profession sur trois lieux de formation que sont l'entreprise, l'école et le centre de cours interentreprises.

Concrètement, l'apprenti est engagé par un employeur chargé de sa formation pratique et suit, en parallèle, un à deux jours par semaine, des cours théoriques à l'école professionnelle. L'apprenti est donc au bénéfice d'un contrat qui le lie à l'entreprise. Son statut particulier d'apprenant est reconnu : un salaire mensuel est versé par l'entreprise et la durée de ses vacances est déterminée (cf. Cadre juridique).

Cet engagement par une entreprise nécessite souvent de grands efforts de la part du jeune qui cherche une place d'apprentissage. Ses démarches s'apparentent à celles d'une recherche d'emploi : être attentif aux offres publiées par les entreprises, prospecter le « marché » des places disponibles, constituer son dossier de candidature (CV, lettre de motivation, bulletins scolaires) et le remettre aux employeurs potentiels. Si

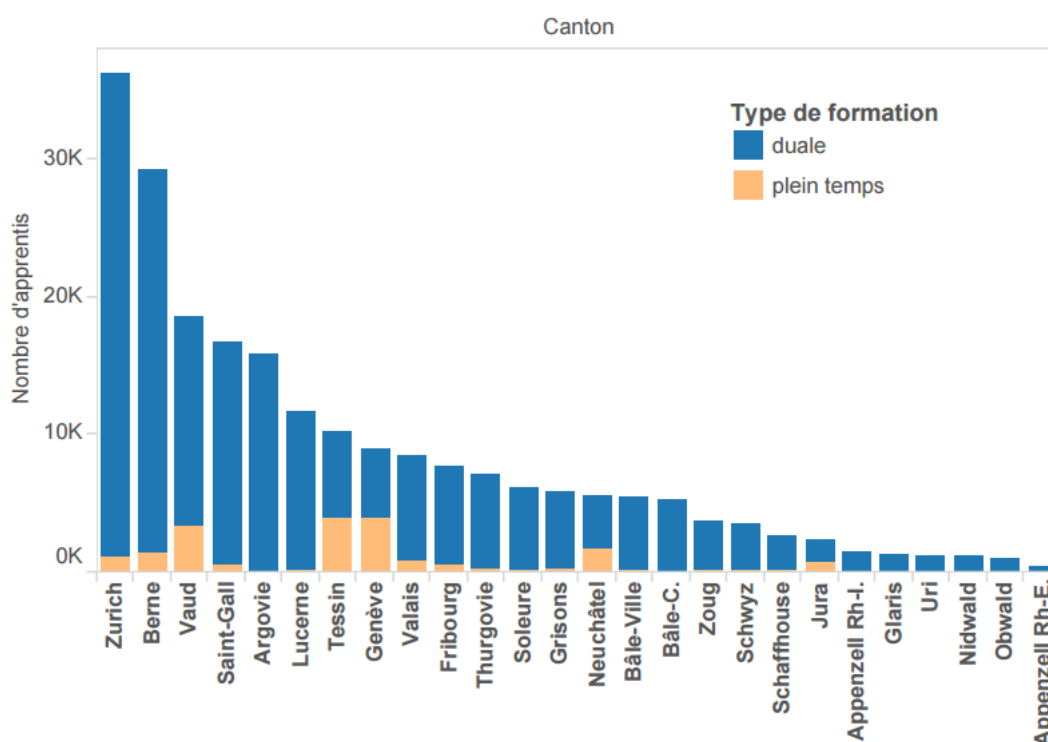
¹ Les cours interentreprises complètent la pratique professionnelle et l'enseignement scolaire. A raison de quelques jours (quelques semaines selon la profession) par année, ils ont pour but premier de transmettre et faire acquérir à tous les apprentis « des savoir-faire comparables, indépendamment de l'équipement et la spécialisation technologique des entreprises » (Amos 2002).

ces démarches préliminaires retiennent l'attention d'un éventuel employeur, il devra se préparer pour un entretien avec les responsables de l'entreprise. En cas d'issue favorable, il s'engagera par sa signature dans le contrat proposé par l'entreprise.

Répartition par type de formation (plein temps vs dual)

Le graphique suivant illustre la répartition des apprentis dans les deux formules de formation professionnelle initiale. A l'échelle nationale, le constat est sans appel : la formation duale remporte un succès flagrant face à la formation à plein temps. Dans 90 % des cas, l'apprentissage est effectué en mode dual (Confédération suisse OFS 2015). Cependant, cette observation est bien moins contrastée pour les cantons de Genève et du Tessin. En effet, parmi les 9'095 jeunes intégrés dans une filière de formation professionnelle initiale à Genève à la rentrée 2014, 42.2 % suivent la formation en école professionnelle (Ruedin 2015).

Figure 2 : Apprentis par canton selon le type de formation



OFS 2013 cité dans Siggen Lopez 2015

Outre le contexte du marché de l'emploi à Genève (cf. Figure 4 p.10), cette différence s'explique aussi par l'offre des écoles professionnelles qui, comparativement au reste

de la Suisse, s'est développée aussi bien en termes de capacités d'accueil qu'en nombre de professions proposées à plein temps (Mouad et Rastoldo 2015).

1.2.3 Le certificat fédéral de capacités (CFC)

Le certificat fédéral de capacités est un diplôme professionnel standard validant la formation professionnelle initiale après 3 ou 4 ans de formation. Le cursus CFC peut se dérouler aussi bien en mode dual qu'en école à plein temps.

Après le CFC, l'apprenti peut exercer une activité professionnelle, réaliser une maturité professionnelle (cf. Maturité professionnelle) ou poursuivre une formation professionnelle supérieure. Cette dernière possibilité permet aux titulaires d'un CFC de se perfectionner dans leur domaine en choisissant de passer un examen professionnel (plus de 400 examens proposés) ou en s'inscrivant dans une école supérieure (8 domaines de formation avec 57 orientations différentes). S'inscrivant dans le prolongement de la formation professionnelle initiale, la formation professionnelle supérieure « permet d'acquérir des compétences professionnelles spécifiques en vue d'assumer des fonctions techniques et managériales » (Confédération suisse SEFRI 2015).

1.2.4 L'attestation fédérale de formation professionnelle (AFP)

L'attestation fédérale de formation professionnelle, diplôme professionnel de niveau élémentaire, s'acquiert après 2 ans de formation. Cette alternative à la formation professionnelle initiale avec CFC s'adresse aux jeunes qui ont des aptitudes essentiellement pratiques. En effet, la filière AFP a été initialement créée pour les personnes qui rencontrent des difficultés scolaires ou qui éprouvent de la difficulté à suivre le cursus CFC sur 3 ou 4 ans. Adaptée à leurs besoins, elle leur permet d'obtenir en deux ans une certification fédérale reconnue.

Cette formation s'entreprind plus couramment en système dual, les professions proposant la formation AFP en école à plein temps étant moins nombreuses que pour la filière CFC. Tant à l'école que dans la pratique en entreprise, la formation avec AFP considère la situation de chacun des apprentis et leur fournit un encadrement individualisé en mettant en œuvre des méthodes didactiques appropriées.

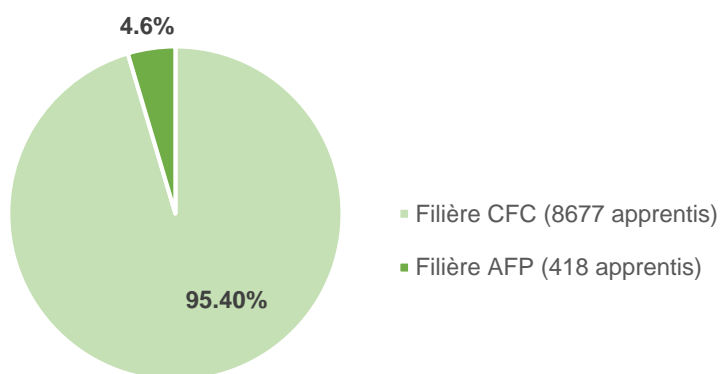
A la suite de l'obtention d'une AFP, la personne peut être engagée dans son métier (p.ex. assistant de bureau, aide-menuisier). Si elle en a les capacités et qu'elle souhaite compléter sa formation, elle a aussi la possibilité de se raccorder à la deuxième année de la filière CFC dans la même profession. Par conséquent, il est important de souligner que le titre d'AFP ne ferme pas l'accès aux formations de degré tertiaire. En seulement

1 ou 2 ans de plus que la filière CFC, la personne certifiée par l'AFP pourra, elle aussi, accéder aux Hautes écoles spécialisées (HES) et aux passerelles menant aux universités, Hautes école pédagogiques (HEP) et écoles polytechniques fédérales (EPF).

Répartition par type de certification (AFP vs CFC)

En 2014, les effectifs de la filière de formation professionnelle avec attestation AFP, toutes professions confondues, s'élevaient à 418 apprentis à Genève (Ruedin 2015), soit seulement 4,6 % des jeunes qui suivent une formation professionnelle initiale. Par déduction, la grande majorité des personnes (95,4 %) qui s'engagent dans un apprentissage, réalisent la formation avec CFC.

Figure 3 : Apprentis par filière à Genève



Sommer 2016

1.2.5 La maturité professionnelle (MP)

La maturité professionnelle est un complément de culture générale ouvrant l'accès aux formations tertiaires, à savoir les Hautes écoles spécialisées (HES) ainsi que les diverses passerelles qui permettent ensuite d'intégrer les universités, les écoles polytechniques fédérales (EPF) et Hautes écoles pédagogiques (HEP).

Il est essentiel de souligner le lien étroit entre la maturité professionnelle et le certificat fédéral de capacités. En effet, le titre de maturité professionnelle ne peut être acquis sans CFC.

La maturité professionnelle peut se réaliser dans les orientations suivantes :

- Technique, architecture et sciences de la vie
- Nature, paysage et alimentation
- Economie et services
- Arts visuels et arts appliqués
- Santé et social²

La maturité peut être intégrée à la formation initiale plein temps ou duale (maturité intra CFC) : son orientation est alors déterminée par le métier choisi pour la formation de base et l'offre de l'école. Elle peut aussi s'effectuer après l'obtention du CFC (maturité post-CFC), en suivant une formation supplémentaire en un an à plein temps ou en deux ans à temps partiel : le choix d'orientation est alors totalement libre.

1.3 Acteurs de la formation professionnelle initiale³

Selon l'article premier de la Loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr), la formation professionnelle initiale est une tâche qui relève d'un partenariat entre trois acteurs : la Confédération, les cantons et les organisations du monde du travail. Ces trois partenaires s'impliquent activement dans le but d'offrir une formation professionnelle de qualité et un nombre suffisant de places d'apprentissage.

1.3.1 Confédération

Le rôle de la Confédération consiste à piloter et développer la formation professionnelle d'un point de vue stratégique. Son objectif est d'assurer la qualité et le développement continu de l'ensemble du système. Pour ce faire, la Confédération légifère, finance plus d'un quart des dépenses publiques pour la formation professionnelle et veille à la comparabilité et à la transparence des offres de formation dans toute la Suisse.

Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI)

« Le SEFRI est le centre de compétences de la Confédération pour les questions de portée nationale ou internationale relevant de la politique de formation, de recherche et d'innovation. Le SEFRI est compétent pour la réglementation et le cofinancement de la

² Énumération tirée du portail *orientation.ch* (CSFO [sans date])

³ Les informations de ce chapitre sont basées sur les données de la Confédération suisse SEFRI 2015.

formation professionnelle. » (Confédération suisse SEFRI 2015). Le SEFRI est notamment responsable, à la demande des organisations du monde du travail ou de son propre chef, d'édicter les ordonnances sur la formation professionnelle initiale régissant les aspects importants de chaque métier (cf. Cadre juridique).

1.3.2 Organisations du monde du travail (OrTra)

Les organisations du monde du travail ont pour mission de concevoir les contenus (objectifs, évaluations, supports, examens, ...) de la formation professionnelle et d'offrir des lieux de formation. Cette dénomination collective désigne :

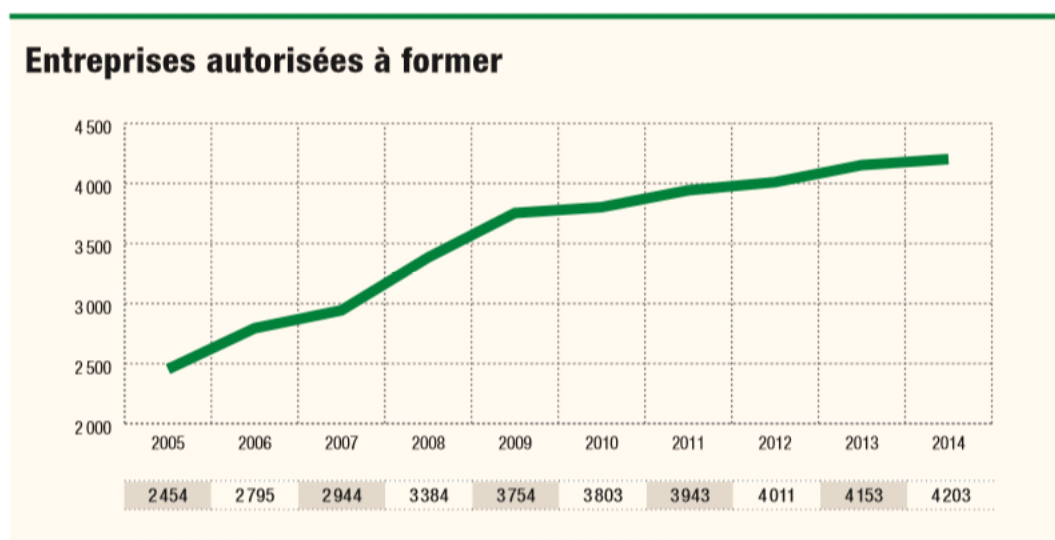
- **les associations professionnelles.** Elles regroupent les entreprises par famille de métiers (par exemple pour les professions de bureaux, l'association professionnelle est la Société suisse des employés de commerce). Elles déterminent les objectifs d'apprentissage et de quelle manière parvenir aux qualifications nationales. Elles organisent les cours interentreprises dispensés pour la formation professionnelle initiale. « C'est très certainement grâce à la formation de telles associations que la profession de bureaux n'ait pas éclaté en une série de spécialisations selon la branche économique des entreprises formatrices, telles que la banque, les assurances, les agences de voyage, les services et administration, etc. » (Amos 2002)

- **les partenaires sociaux, les autres organisations et prestataires de la formation professionnelle compétents dans ce domaine.** Ils collaborent étroitement avec les associations professionnelles pour le développement continu de la formation professionnelle.

- **les entreprises.** Elles mettent à disposition, de manière volontaire et selon leurs moyens, les places d'apprentissage.

Fin 2014, le canton de Genève comptait 4'203 entreprises au bénéfice d'une autorisation de former des apprentis. Les contrats d'apprentissage enregistrés par l'OFPC permettent d'estimer qu'« en moyenne, 70 % des entreprises autorisées à former recrutent des apprentis chaque année » (Ruedin 2015). L'offre moyenne de places d'apprentissage serait donc fournie par plus de 2'900 organisations genevoises différentes. Avec un taux de croissance constant de 12 % depuis 2006, le nombre d'entreprises formatrices devrait continuer à augmenter progressivement.

Figure 4 : Evolution du nombre d'entreprises formatrices 2005-2014



Ruedin 2015

Malgré cela, Genève reste « le mauvais élève » de la formation professionnelle parmi les autres cantons. En effet, selon les dernières statistiques en date, Genève affiche le taux le plus bas de Suisse avec seulement 9 %⁴ d'entreprises formant des apprentis (OFS 2008, cité dans Siggen Lopez 2015).

Cette situation s'explique en partie par le tissu économique du canton. D'une part, le secteur tertiaire est très fortement représenté à Genève (Blanc 2011). Il concentre en effet 83 % des entreprises et 81 % des emplois dans le secteur privé. On peut donc penser que le manque de diversité des activités génère une baisse de dynamisme et d'offres. D'autre part, Genève est le canton qui affiche le taux de chômage le plus élevé de Suisse (5.5 % contre 3.5 % pour toute la Suisse en 2015) (République et canton de Genève 2014). Par ailleurs, 33.9 % des emplois à Genève sont liés aux multinationales (Blanc 2011). Peu familières à la formation d'apprentis, les entités tournées vers l'international, forment moins souvent des apprentis dans le cadre de la formation professionnelle que les entreprises locales (Muehlemann 2014). A cela s'ajoute que la langue utilisée dans ces entreprises internationales (généralement l'anglais), le nombre de jeunes ayant les compétences pour être engagés est limité.

⁴ Bien que les données de l'OFS datent de 2008, il est peu probable que la tendance se soit inversée. Voici le constat émis dans l'émission Factuel de la RTS : « Même avec 300 à 400 places supplémentaires, Genève ne se retrouverait pas dans le haut du tableau. [...] Une marge de progression est possible, mais pas un renversement, à moins que le tissu économique du canton ne soit profondément changé. » (Siggen Lopez 2015)

1.3.3 Cantons

Les cantons sont responsables de la mise en œuvre et la surveillance de la formation professionnelle. Ils mettent en application la loi fédérale sur la formation professionnelle en contrôlant les contrats d'apprentissage, en octroyant les autorisations de former aux entreprises, en dispensant la formation pédagogique aux formateurs des entreprises formatrices.

26 offices cantonaux de la formation professionnelle

Ce sont les organes exécutifs de la formation professionnelle à l'échelle cantonale. Chaque office cantonal peut s'organiser en fonction du contexte de la région. La promotion de l'apprentissage auprès des entreprises, la mise en œuvre de mesures d'encouragement pour les entreprises formatrices démontrent du rôle important d'un office cantonal de la formation professionnelle.

A Genève, l'Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue (OFPC) est très active en matière de formation professionnelle initiale. Elle met régulièrement en places de nouvelles mesures, qui tentent de répondre au mieux aux besoins des entreprises et des jeunes.

Services d'orientation professionnelle, universitaire et de carrière

Le Centre suisse de Services de Formation professionnelle, Orientation professionnelle, universitaire et de carrière (CSFO) « fournit des prestations de services dans les domaines de la formation professionnelle et de l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière pour les cantons et ses partenaires » (CSFO 2016).

Écoles professionnelles

Les écoles professionnelles offrent une prestation d'enseignement des branches scolaires et professionnelles aux personnes en formation. Une école professionnelle est un partenaire incontournable, aussi bien pour la formation professionnelle initiale duale que pour la formation en école à temps complet, ainsi que l'enseignement menant à la maturité professionnelle. Elles dispensent également des cours d'appui et des cours facultatifs.

1.4 Marché de l'apprentissage⁵

Les similitudes entre l'accès à la formation professionnelle et le fonctionnement du marché du travail permettent de désigner le système de formation professionnelle initiale comme un marché de l'apprentissage. Pour comprendre la manière dont évolue le nombre de places d'apprentissage, il est intéressant d'analyser les deux facettes du marché : l'offre et la demande.

1.4.1 L'offre

L'offre de places d'apprentissage dépend en premier lieu de la bonne volonté des entreprises. Cette offre se développe également en fonction d'un certain nombre de facteurs déterminants (changements conjoncturels et structurels de l'économie).

Conjoncture

Les variations conjoncturelles exercent une influence directe sur le marché de l'apprentissage. Elément moteur de la dynamique du marché, la conjoncture a un impact sur le carnet de commandes et détermine en conséquence les possibilités de formation des entreprises. En effet, l'engagement et l'utilité d'un apprenti pour l'entreprise est fortement corrélé à l'activité économique. En période de récession, les entreprises cherchent avant tout à réduire et rationaliser leurs coûts. L'engagement d'un apprenti s'inscrit donc à contre-courant de cette stratégie. De plus, le carnet de commandes ne permettant pas d'assigner la personne en formation à des tâches productives, l'entreprise n'en retirerait aucun bénéfice. Voilà pourquoi une incidence négative sur le nombre de places d'apprentissage se fait rapidement ressentir lors d'une crise économique. Dans une phase de relance économique, les effets positifs sur la formation sont plus lents à constater. En effet, la création de nouvelles entreprises n'entraîne pas immédiatement l'offre de nouvelles places d'apprentissage, principalement en raison des risques financiers importants liés au début de l'activité et des coûts supplémentaires relatifs à l'engagement d'un apprenti. On peut aussi supposer que le personnel n'a pas encore acquis les compétences de formateur.

⁵ Les informations de ce chapitre sont basées sur les données du Conseil fédéral, 2006 et de Muller et Schweri.

Mutations structurelles

La structure des branches d'activité économique modifie le paysage des entreprises, modifications qui peuvent affecter les activités de formation. Dans la course effrénée à la création de valeur ajoutée, le secteur des services gagne du terrain au détriment de l'industrie. Cette expansion du secteur tertiaire ne joue pas en faveur de la formation professionnelle puisque les places d'apprentissage sont traditionnellement plus nombreuses dans la production que dans les services. Par ailleurs, on observe la disparition de professions traditionnelles laissant place à des champs d'activité nouveaux. Or, dans les branches « modernes » tels que les domaines de la haute technologie et les secteurs de services à savoir élevé, les exigences de qualification et la spécialisation sont toujours plus poussées. L'offre de places d'apprentissage se voit alors restreinte, soit en raison de qualifications supérieures au niveau secondaire II, soit en raison de la difficulté des entreprises à couvrir tout l'éventail de formation des apprentis.

Capacité de formation des entreprises

L'activité de formation dépend de la dimension de l'entreprise. « Plus l'entreprise est petite, moins elle est disposée à former » est un modèle assez logique qui tend à se confirmer. Alors que les grandes entreprises disposent de la structure pour accueillir une ou plusieurs personne(s) en formation (personnel, moyens financiers, activités organisées en départements), les petites entités de 10 personnes ou moins - dont le patron est bien souvent en même temps le chef du personnel, le comptable et le travailleur – éprouvent naturellement plus de difficulté à devoir gérer la formation d'un apprenti, avec toute la charge administrative que cela implique. Pour ces petites entreprises, sacrifier des heures de travail à la formation d'un apprenti constitue souvent une perte de gain (Jiri 2003), c'est pourquoi elles renoncent à cet engagement.

Mondialisation

Bien que la libéralisation des marchés à l'échelle mondiale ne date pas d'hier, il ne faut pas sous-estimer son impact sur le nombre de places d'apprentissage offert. En effet, la forte pression sur les coûts qui résulte de la concurrence internationale contraint les entreprises à calculer au plus près. De plus, les groupes étrangers qui s'implantent en Suisse sont peu habitués au système d'apprentissage dual. A cela vient s'ajouter le fait que certains fonctionnent dans une langue étrangère, limitant ainsi l'embauche d'apprentis sortant de l'école obligatoire.

1.4.2 La demande

Le nombre de places d'apprentissage sur le marché de l'apprentissage ne dépend pas seulement de l'offre des entreprises mais également de la demande des jeunes recherchant une place d'apprentissage. Cette demande est déterminée « par leur mode de vie, leurs attentes et leurs souhaits » (Conseil fédéral 2006). Toutefois, il faut relever que les jeunes en recherche de places d'apprentissage sont souvent des acteurs de second plan sur le marché de l'apprentissage. En effet, dans les professions les plus recherchées, les entreprises ont généralement le choix de leur futur apprenti parmi près d'une centaine de candidatures.

Evolution démographique

Le nombre de places d'apprentissage demandé dépend bien entendu de l'importance démographique de la population des jeunes âgés de 15 à 25 ans. Certaines sources (Conseil fédéral 2006 ; Muller et Schweri) tiennent uniquement compte de l'évolution de la population des élèves de 11^{ème} année du cycle d'orientation, soit les jeunes âgés de 15-16 ans. Néanmoins, l'âge moyen d'entrée en apprentissage se situant vers 18 ans et compte tenu du fait que « seulement 5 % des élèves d'une volée quittant le cycle d'orientation s'engage dans un apprentissage dual » (Bugnion 2014), il me semble plus correct de considérer une population plus large. Ainsi, plus la part des jeunes âgés de 15 à 25 ans sont nombreux, plus la demande en places d'apprentissage est élevée et vice versa.

Perception de l'apprentissage par la société

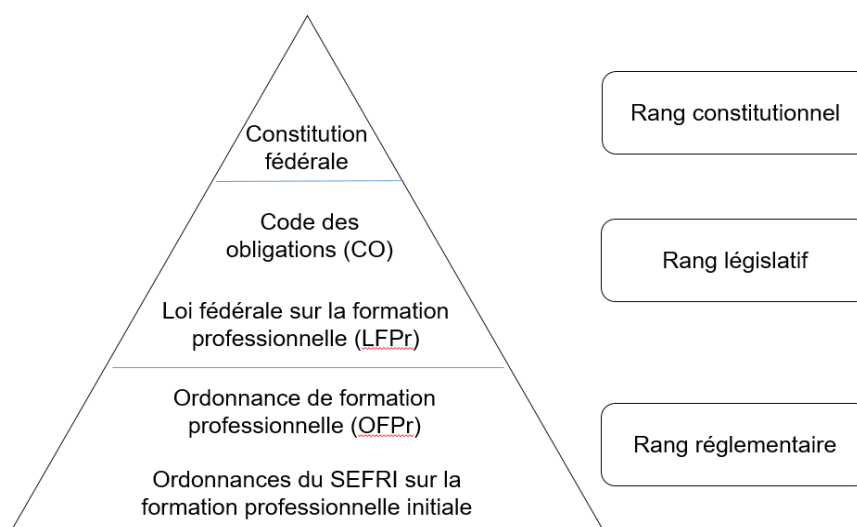
« Une opinion fort répandue dans le public voudrait que le passage par le gymnase offre aux jeunes de meilleures perspectives professionnelles et de développement. » (Conseil fédéral 2006). Tant que l'apprentissage dual sera mal perçu par la société, les jeunes s'orienteront plus facilement vers la voie de formation académique plutôt que la voie de formation professionnelle. Il en résulte alors une baisse de la demande.

1.4.3 Cadre juridique

Suite à l'exposé de la composition du marché de l'apprentissage et de ses déterminants, il s'agit, dans cette partie, de présenter le cadre juridique réglant le fonctionnement de ce marché. En effet, de nombreux textes légifèrent le déroulement de la formation professionnelle en Suisse et dans chaque canton. Pour bien comprendre la manière dont s'articulent ces références et leur utilité, il est nécessaire de revenir sur quelques notions de base. En droit, les textes respectent une forme de hiérarchie, c'est-à-dire que certains

exercent une prééminence sur d'autres. En effet, « un texte peut être de rang constitutionnel, de rang législatif ou de rang réglementaire suivant qu'il émane du Constituant, du Parlement ou du Gouvernement » (Heger 2013). Pour la formation professionnelle, cela se présente comme suit :

Figure 5 : Pyramide des lois appliquées à la formation professionnelle en Suisse



Sommer 2016

Ainsi, un texte de rang réglementaire doit être conforme aux textes de rang supérieurs. Il s'agit maintenant d'expliquer le rôle de chacun de ces textes dans la réglementation de la formation professionnelle.

Constitution fédérale de la Confédération suisse

La Constitution fédérale de la Confédération suisse est le texte suprême dans la législation suisse, c'est pourquoi elle apparaît au sommet de la pyramide. La Constitution fixe le cadre général de l'instruction et de la formation dans ses articles 61 à 66. Elle définit les compétences des cantons et de la Confédération, explicite la relation de coopération entre ces deux instances et nomme leurs objectifs. Elle fait mention de la formation professionnelle aux articles 61 al. 3 et 63, où il est, entre autres, précisé que la Confédération et les cantons « *s'emploient à ce que les filières de formation générale et les voies de formation professionnelles trouvent une reconnaissance sociale équivalente* ».

Le Code des obligations

A son chapitre second intitulé « des contrats individuels de travail de caractère spécial » (art. 344 à 346a), le Code des obligations explicite le cadre dans lequel se déroule toute formation professionnelle : le contrat, conclu entre l'entreprise et le jeune ou son représentant légal. Ce texte de loi détaille la nature du contrat (forme et contenu), les obligations respectives des contractants et les conditions de sa résiliation.

« Le contrat d'apprentissage est une forme particulière du contrat individuel de travail. Il s'agit d'un contrat de travail de durée limitée. Le contrat d'apprentissage doit revêtir la forme écrite. Il règle au moins la durée de la formation professionnelle, le salaire, l'horaire de travail et les vacances. »

(Brodmann et al. 2014)

La personne à la recherche d'un apprentissage doit⁶ :

- Être libérée de la scolarité obligatoire
- Être au bénéfice d'un statut de séjour l'autorisant à travailler en Suisse

L'entreprise doit :

- Être au bénéfice d'une attestation de former délivrée par l'autorité cantonale
- Veiller à ce que la formation soit dispensée par un spécialiste ayant les capacités professionnelles et les qualités personnelles nécessaires.

Il est important de relever les obligations de l'employeur telles que stipulées à l'article 345a, à savoir : la responsabilité du formateur, la nécessité de laisser du temps à l'apprenti pour suivre les cours à l'école professionnelle et les cours interentreprises, le temps de vacances et le cadre de travail.

La question du salaire versé à la personne en formation n'est pas précisément traitée dans ce chapitre. A ce sujet, on peut retenir l'information communiquée par le Guide de l'apprentissage du CSFO :

« Les parties contractantes fixent le montant du salaire. Elles se réfèrent le plus souvent aux recommandations émises par les organisations du monde du travail⁷. L'autorité cantonale compétente renseigne aussi.

⁶ Amos 2002

⁷ Cf. annexe 5 Recommandations des associations professionnelles pour le salaire

S'il existe une convention collective de travail (CCT) dans une branche et si elle concerne aussi les apprenti-e-s, il convient d'appliquer les dispositions qui y sont consignées. Le décompte de salaire doit revêtir la forme écrite. »

(Brodmann et al. 2014)

La loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr)

La loi fédérale sur la formation professionnelle, édictée par le Parlement, est un texte de rang législatif. Elle pose des normes dites primaires en matière de formation professionnelle. Elle régit, pour tous les secteurs professionnels (art. 2 al. 1) :

- l'ensemble des voies de formation professionnelle (initiale, supérieure et continue)
- les procédures de qualification, les certificats délivrés et les titres décernés
- la formation des responsables de la formation professionnelle
- les compétences et les principes dans le domaine de l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière
- la participation de la Confédération aux coûts de la formation professionnelle

La formation professionnelle initiale est traitée aux articles 12 à 25 organisés en 5 sections : dispositions générales, structure, prestataires, surveillance et maturité professionnelle fédérale. Cette loi traite donc en profondeur et de manière générique la formation professionnelle initiale.

L'Ordonnance de formation professionnelle (OFPr)

Cette ordonnance, édictée par le Conseil fédéral, a pour but de préciser la LFPr par des normes secondaires. A première vue, le contenu de ces deux documents semble très similaire. Mais on remarque effectivement que certains points évoqués dans la LFPr sont clarifiés et approfondis dans l'OFPr. Par exemple, « la formation des responsables de la formation professionnelle » dont il est question dans la LFPr à l'article 45 va être abordée plus concrètement à l'article 44 de l'OFPr sous les termes d'« exigences minimales à remplir par les formateurs actifs dans les entreprises formatrices ». Voici les articles :

Formateurs (art. 45 LFPr)

- ^{1.} *Les formateurs sont des personnes qui, dans le cadre de la formation professionnelle initiale, dispensent la formation à la pratique professionnelle.*
- ^{2.} *Les formateurs disposent d'une formation qualifiée dans leur spécialité professionnelle et justifient d'un savoir-faire pédagogique, méthodologique et didactique adéquat.*

3. *Le Conseil fédéral fixe les exigences minimales de la formation des formateurs.*
4. *Les cantons veillent à assurer la formation des formateurs.*

Formateurs actifs dans les entreprises formatrices (art. 44 OFPr)

1. *Les formateurs actifs dans les entreprises formatrices doivent:*
 - a. *détenir un certificat fédéral de capacité dans le domaine de la formation qu'ils donnent ou avoir une qualification équivalente;*
 - b. *disposer de deux ans d'expérience professionnelle dans le domaine de la formation;*
 - c. *avoir une formation à la pédagogie professionnelle équivalant à 100 heures de formation.*
2. *Les heures de formation visées à l'al. 1, let. c, peuvent être remplacées par 40 heures de cours. Celles-ci sont validées par une attestation.*

Ainsi, la LFPr et l'OFPr constituent à eux deux la base légale en matière de formation professionnelle.

Les ordonnances du SEFRI sur la formation professionnelle initiale

Selon les compétences qui lui sont octroyées à l'article 19 de la LFPr et à l'article 12 de l'OFPr, le Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation édicte des ordonnances spécifiques à chaque profession. Ces ordonnances viennent finalement s'ajouter, avec des normes très concrètes et précises, à l'ensemble des autres textes de loi constituant la pyramide. Par leur conformité, elles respectent le principe de prééminence des textes de rang supérieur. Ces ordonnances règlent les aspects les plus importants et les spécificités de chaque métier. Elles indiquent notamment la dénomination précise de la profession, déterminent le profil de formation scolaire (profil de base ou élargi), et fixent la durée de la formation. Elles décrivent dans les grandes lignes les objectifs et les compétences et renvoient au plan de formation.

Le plan de formation de chaque métier est élaboré par l'organisation du monde du travail compétente et approuvé par le SEFRI. Il détaille notamment les compétences opérationnelles décrites dans l'ordonnance du SEFRI (art. 12 O. du SEFRI Employé de commerce avec CFC).

2. Développement

2.1 Méthodologie

2.1.1 Choix de l'échantillon

Pour réaliser mes enquêtes de terrain, il m'a fallu réduire le périmètre d'analyse considérant qu'il était impossible de traiter les 230 formations existantes. Par conséquent, j'ai choisi de cibler un type de formation bien précis : la formation commerciale. Mes recherches et mes prises de contact se sont donc inscrites dans ce cadre qui devrait me permettre d'assurer la comparabilité des résultats obtenus.

Ce choix pour la formation commerciale est motivé par diverses raisons :

Représentativité : Avec ses 30'000 apprentis dans toute la Suisse (Confédération suisse SEFRI 2011), la formation commerciale est, de loin, la formation la plus souvent choisie (Confédération suisse SEFRI 2015) (cf. annexe 4 « les 20 formations les plus choisies»). Ainsi, l'ensemble de mon travail concerne potentiellement le plus grand nombre de personnes (apprentis, formateurs).

Utilité : L'activité commerciale « occupe une place centrale dans l'économie suisse ». En effet, les entreprises suisses, privées ou publiques sont nombreuses à rechercher des jeunes intéressés par la formation commerciale pour y trouver « la principale source de relève professionnelle dans le domaine économique » (Confédération suisse SEFRI 2011). Mon travail s'inscrit dans un secteur d'activité important qui s'appuie sur l'apprentissage comme réponse potentielle aux besoins du marché du travail.

Singularité et diversité : l'employé de commerce CFC peut choisir parmi 21 secteurs de formation : assurances, banque, fiduciaire, agence de voyage, etc. (cf. Annexe 6). Le contexte professionnel est donc particulièrement diversifié : les tâches, l'activité, le fonctionnement de l'entreprise ou du secteur varient considérablement d'une branche à l'autre. Le programme « employé de commerce CFC » offre une riche palette de possibilités et une grande diversité d'applications professionnelles.

J'ai ciblé 5 secteurs :

- Banque
- Services et administration
- Commerce
- Logistique et transports internationaux
- Immobilière et fiduciaire

Dans ces domaines, j'ai porté mon étude sur les professions d'employé de commerce (CFC) et d'assistant de bureau (AFP).

Ainsi, mon travail traite à la fois un ensemble singulier et une certaine diversité. Mon champ d'action étant volontairement délimité, il bénéficie toutefois d'une envergure satisfaisante, choix me garantissant une certaine richesse dans l'exécution de mes entretiens. Cette sélection a été effectuée en fonction des offres de places d'apprentissage disponibles sur le portail du CSFO « *orientation.ch* » où j'ai pu trouver les coordonnées d'une personne de contact dans chaque entreprise.

J'ai souhaité m'intéresser à toute taille d'entreprises, de la TPE à la multinationale. En effet, il me semble pertinent d'aborder le thème de la formation professionnelle avec des entreprises qui ne disposent pas des mêmes moyens en termes de structure.

Faisabilité : J'ai également souhaité réduire les risques dans la réalisation de mes entretiens. Le nombre d'entreprises/apprentis étant important, mes chances d'obtenir des réponses favorables à mes demandes d'interview sont maximisées. Les enquêtes de terrain constituant l'essence même de mon travail, j'ai considéré leur faisabilité.

Intérêt personnel : Une ultime raison, plus personnelle, a orienté mon choix d'étudier l'apprentissage commercial, formation la plus proche de mes études actuelles à la HEG. Ce travail, en particulier, les échanges sur le terrain ont été facilités par mes connaissances de ce secteur professionnel. Enfin, la pertinence d'une formation en apprentissage a été interrogée au regard de mon parcours (collège).

2.1.2 Description des professions ciblées « employé de commerce CFC » et « assistant de bureau AFP »

2.1.2.1 L'employé de commerce : son rôle au sein d'une entreprise

L'employé de commerce réalise des tâches administratives au sein de l'entreprise. Il réalise des activités variées, centrées sur les prestations de services qui s'inscrivent dans le processus de gestion de l'entreprise.

Selon le portail *orientation.ch* du CSFO (CSFO [sans date]), l'employé de commerce peut se voir confier des tâches relatives à la correspondance commerciale (distribution, rédaction, envoi), aux commandes (réception, vérification, facturation aux clients), à la comptabilité (saisie des écritures, vérification des paiements, envoi de rappels), à la gestion d'un secrétariat (gestion de l'agenda, répondre au téléphone) ou encore à l'accueil des clients. Les tâches plus détaillées de l'employé de commerce se trouvent en annexe 1. Au cours de son apprentissage, il passe par différents

services/départements de l'entreprise afin de pouvoir satisfaire aux divers objectifs fixés dans le plan de formation. La période durant laquelle l'apprenti est affilié à un service est appelée « stage ». Ces stages sont organisés par le formateur ou le maître d'apprentissage en fonction de la sélection des objectifs à réaliser et la capacité des services de l'entreprise.

2.1.2.2 L'assistant de bureau : son rôle au sein de l'entreprise

L'assistant de bureau « exécute des tâches administratives simples et standardisées » (CSFO [sans date]). Il occupe généralement un poste à la réception ou dans le secrétariat de l'entreprise. Ses tâches consistent au classement de documents, à la gestion de la communication (interne et externe), à l'accueil des personnes ainsi qu'à la rédaction de procès-verbaux (les tâches sont précisées en annexe 2). Il est souvent en relation avec des employés de commerce qui le supervisent dans certaines de ses activités.

2.1.3 Caractéristiques de la formation commerciale

Environnement de travail

L'assistant de bureau et l'employé de commerce accomplissent la majeure partie des tâches par l'utilisation des moyens d'information et des technologies de communication. La maîtrise d'une suite bureautique leur permet de réaliser toutes les opérations basiques du travail de bureau. Suivant le secteur d'activité de l'entreprise dans laquelle ils travaillent, ils peuvent aussi être au contact régulier de la clientèle. Au fil de leurs stages dans les services, les apprentis collaborent avec des équipes différentes de collaborateurs. Ils peuvent aussi être épaulés par un apprenti plus ancien.

Ils passent 3-4 jours en entreprise et 1-2 jours à l'école (varie selon l'année de formation, et pour les CFC, selon le profil scolaire). Ils participent également aux cours interentreprises qui ont lieu en moyenne 2 fois dans l'année.

Activités des apprentis liés à l'envergure de l'entreprise

Il y a évidemment un lien direct entre la dimension de l'entreprise et les activités des personnes en formation commerciale. Dans une petite structure, les apprentis sont généralement polyvalents et autonomes. Ils peuvent, en effet, se voir confier l'intégralité de la gestion administrative et devoir travailler seuls. Alors que les apprentis engagés dans un plus grand établissement sont en principe spécialisés : ils sont intégrés à un secteur ou service dans lequel ils sont alors chargés d'accomplir des tâches plus spécifiques.

Aptitudes

Le profil d'employé de commerce CFC ou d'assistant de bureau AFP requiert certaines compétences clés :

- Sens de l'organisation
- Capacité à travailler en équipe
- Aisance relationnelle
- Sens du service et des responsabilités
- Fiabilité
- Maîtrise du français
- Bonnes connaissances dans une ou deux langue(s) étrangère(s)

Les apprentis doivent développer des capacités attendues dans le monde du travail.

« [la formation commerciale] revêt donc une importance toute particulière pour l'économie suisse, qui est constamment marquée par les changements structurels. Les évolutions technologiques, en particulier dans le domaine des applications informatiques, le développement continu des processus d'entreprise et de travail, ainsi que les nouvelles formes de collaboration avec les clients, les partenaires, etc. modifient fortement les exigences posées aux employés de commerce, qui doivent de ce fait faire preuve d'autonomie, de créativité, d'esprit d'initiative, être disposés à apprendre tout au long de la vie et à inscrire leur action dans une optique de développement durable. »

(Confédération suisse SEFRI 2011)

Profil scolaire pour la formation CFC

La formation d'employé de commerce se décline en 3 profils distincts : la formation de base (profil B), la formation élargie (profil E) et la formation avec maturité professionnelle intégrée (profil M). Ces profils se différencient uniquement au niveau de la formation scolaire, plus ou moins exigeante.

Profil B : l'accent est mis sur l'informatique, la communication et l'administration (ICA). Enseignement d'une langue étrangère.

Profil E : l'accent est mis sur le secteur socio-économique (E&S). Enseignement de deux langues étrangères.

Profil M : identique au profil E, l'accent est mis sur la branche finance et comptabilité.⁸

⁸ Énumération tirée de Société des employés de commerce [sans date]

2.1.4 Mise en œuvre des enquêtes

Le point de départ de mon travail a consisté à prendre contact avec les acteurs de terrain afin de pouvoir débiter rapidement les interviews. Les données et témoignages du terrain constituant la base-même de mon travail sur laquelle l'analyse est fondée, la mise en œuvre de ces enquêtes s'est imposée comme priorité.

2.1.4.1 Organisation des contacts avec les entreprises formatrices

Les données étant facilement accessibles, j'ai privilégié les contacts avec les entreprises formatrices considérant ici un bon tremplin pour le lancement de mon travail.

Afin d'avoir une démarche structurée pour mes prises de contact, j'ai créé un fichier regroupant les entreprises formatrices que je souhaitais contacter et dont je disposais des coordonnées précises (nom et mail direct d'un collaborateur) classées par branche et par taille. Ce moyen m'a permis de m'assurer au préalable que cet échantillon couvrait les 5 branches professionnelles sélectionnées et qu'il était composé d'entités de dimension différente (multinationales, PME, grands groupes suisses).

Une fois ces conditions réunies, j'ai envoyé simultanément 29 e-mails adressés aux personnes de contact d'entreprises formatrices. Les réponses ont été très rapides et les premiers retours étaient, à ma grande satisfaction, favorables. Sur ces 29 demandes, j'ai obtenu 11 réponses positives, soit un taux de retour positif s'élevant à 38 %. J'ai alors fixé les rendez-vous avec les entreprises formatrices.

2.1.4.2 Elaboration des questionnaires

J'ai construit simultanément 2 types de questionnaires : un questionnaire adressé aux entreprises formatrices et un autre adressé aux apprentis de commerce (CFC ou AFP). Ces questionnaires sont organisés par thème et comportent majoritairement des questions ouvertes. Je souhaitais avant tout parvenir à lancer une discussion autour de l'apprentissage avec les personnes rencontrées et les laisser parler librement pour en retirer un maximum d'informations. C'est pourquoi, certaines de mes questions sont tournées davantage de manière à guider ou relancer la discussion qu'en attente de réponse précise. Ces questionnaires peuvent paraître relativement longs mais leur durée dépend en réalité de l'interlocuteur.

2.1.4.3 Réalisation des interviews en entreprise

Mes entretiens ont duré aussi bien 30 minutes qu'1h15. Ils se sont déroulés selon l'agenda fixé, durant une quinzaine de jours, en janvier 2016.

J'ai été accueillie très chaleureusement par toutes les personnes contactées. J'ai pris plaisir à rencontrer des individus à l'approche, à la motivation et à l'engagement différents et à accueillir leurs témoignages. Afin de leur permettre de s'exprimer librement, je leur ai garanti l'anonymat. Ainsi, leur nom et celui de l'entreprise pour laquelle elles travaillent n'apparaîtront pas dans mon travail. Je souhaite souligner le soin et l'intérêt que ces personnes ont montré à l'égard de mon travail, de par la qualité de leurs réponses, leur disponibilité, le temps consacré et leur volonté de partager leur expérience et leurs critiques dans le but d'améliorer le système de formation professionnelle.

Au total, j'ai mené 16 interviews – avec au minimum une entreprise de chaque branche – dont 11 avec des personnes chargées de la formation professionnelle dans leur entreprise et 5 avec des apprentis de ces mêmes entreprises.

Les chiffres entre parenthèses apparaissant dans l'énumération ci-dessous représentent la répartition par branche des entreprises formatrices rencontrées.

- Banque (4)
- Services et administration (4)
- Commerce (1)
- Logistique et transports internationaux (1)
- Immobilière et fiduciaire (1)

Pour le domaine bancaire, je me suis rendue auprès de collaborateurs de deux institutions bancaires implantées dans le monde entier et cotées en bourse. J'ai également rencontré les responsables de formation d'une importante banque privée genevoise ainsi qu'une banque de proximité.

En ce qui concerne le secteur « services et administration », j'ai pu interviewer l'« Apprenticeship Manager » d'une grande industrie helvétique dont la valeur boursière est l'une des plus importantes de Suisse, et deux formateurs engagés dans des multinationales, l'une d'origine américaine mais dont le siège administratif se trouve à Genève et compte 350 collaborateurs, l'autre suisse et leader mondial dans son domaine. En contraste de ces groupes de très grande envergure, j'ai choisi d'associer à mon échantillon d'étude un formateur d'une association à but non-lucratif composée d'une dizaine de collaborateurs.

J'ai eu le privilège de me rendre dans la plus grande entreprise de Suisse pour la branche commerce pour rencontrer le « responsable de la formation professionnelle ».

Une entreprise fondée à Genève et reconnue dans les activités de logistique et transports internationaux m'a aussi ouvert ses portes et j'ai été accueillie par la direction accompagnée par le « maître d'apprentissage ».

Pour la branche immobilière et fiduciaire, un « chargé de formation » d'un service spécialiste des finances et du logement à Genève a accepté de répondre à mes questions.

2.1.4.4 Les formateurs en entreprise

Avant d'établir des analyses plus fondées, j'ai d'emblée été frappée par le « titre » des personnes que j'ai rencontrées, chargées d'une manière ou d'une autre de la formation professionnelle dans l'entreprise. J'ai constaté qu'elles possèdent toutes une fonction différente suivant l'organisation et l'envergure de l'entreprise. Me rendre sur le terrain m'a permis de découvrir la diversité des pratiques des entreprises et de différencier ces postes. Le formateur pratique est celui qui forme et encadre directement le jeune dans le service et se trouve en contact direct avec lui. Comme généralement les apprentis passent par plusieurs départements de l'entreprise durant leur formation - périodes appelées « stages » - il y a au minimum un formateur pratique par département qui accueille la personne en formation.

Le responsable de formation professionnelle - poste existant plutôt dans les grandes entreprises- est celui qui chapeaute l'ensemble des formateurs pratiques et des apprentis de l'entreprise. Les entreprises qui accueillent plusieurs apprentis créent donc ce poste pour centraliser la gestion de la formation professionnelle (administratif, recrutement, contacts partenaires, formation des formateurs, etc). Le responsable de la formation professionnelle n'est donc pas en contact quotidien avec les apprentis, toutefois il constitue le référent des formateurs pratiques et des apprentis. Dans les banques, il est désigné comme « l'apprenticeship manager ».

La fonction de maître d'apprentissage, appellation qui a été remplacée par « formateur en entreprise » selon le Guide de l'apprentissage (Brodmann et al. 2014) reste utilisée dans certaines entreprises.

Afin de simplifier la lecture et compréhension de mon travail, j'ai regroupé ces appellations différentes sous la désignation de « formateurs en entreprise ».

2.1.4.5 Entretiens avec les apprentis

En réponse à ma demande dans l'e-mail de contact, certaines des entreprises ayant répondu favorablement, m'ont également donné la possibilité de rencontrer leurs

apprentis lors du même rendez-vous. Il n'a donc pas été nécessaire pour moi de contacter des apprentis individuellement.

Tableau 1 : Profil des apprentis interviewés

Âge	Sexe	Profession	Année de formation	Profil scolaire
19 ans	Masculin	CFC employé de commerce	3 ^{ème}	E
24 ans	Masculin	CFC employé de commerce	1 ^{ère}	E
24 ans	Masculin	CFC employé de commerce	2 ^{ème}	E
22 ans	Féminin	CFC employée de commerce	2 ^{ème}	E
18 ans	Masculin	AFP assistant de bureau	2 ^{ème}	-

2.1.4.6 Souhait de contacts avec les entreprises non-formatrices

J'avais initialement prévu rencontrer des entreprises non-formatrices afin de récolter leurs points de vue. J'avais fait le choix de viser des entreprises qui avaient formé des apprentis par le passé mais qui ont cessé de le faire. Leur expérience passée et leurs explications concernant leur désengagement m'auraient permis d'éclairer les problématiques évoquées avec les entreprises engagées dans le dispositif. Leurs témoignages auraient pu attirer mon attention sur d'autres éléments clés et affiner mes recommandations.

Grâce à la collaboration fructueuse avec le directeur de la formation professionnelle de l'Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue (OFPC), j'ai pu obtenir une dizaine d'entreprises non-formatrices qui ne forment plus d'apprentis depuis au moins 5 ans. C'est ainsi que j'ai pu m'adresser à 7 d'entre elles. Une seule entreprise a accepté de me recevoir. Il s'agit d'une société spécialisée dans le meuble design et l'architecture d'intérieur. J'ai rencontré le directeur de la succursale de Genève. Malheureusement, présent dans l'entreprise depuis 5 mois seulement, il était très peu informé sur l'expérience de la société dans la formation professionnelle. Par conséquent, il a été dans l'incapacité de répondre à mes questions.

Aucune autre entreprise anciennement formatrice ne m'ayant répondu, j'ai pris acte de silence renforçant leur position de désengagement.

2.1.4.7 Entretiens avec une école professionnelle de commerce

Cette démarche s'est imposée comme une évidence au fil de l'évolution et de la réalisation de mon étude. Accorder une juste place et une même attention aux écoles professionnelles est devenu, pour moi, nécessaire. Les problématiques évoquées jusqu'ici avec les formateurs en entreprise et les apprentis nécessitaient de connaître le point de vue d'une école professionnelle afin de contraster mes futurs constats et d'ajuster, le cas échéant, mes recommandations.

J'ai donc contacté la direction de deux écoles professionnelles de commerce et rencontré le doyen de la formation professionnelle d'une d'entre elles. La pertinence des propos, la remise de précieux documents et l'accueil d'un point de vue contrasté ont pleinement répondu à mes attentes.

2.2 Analyses des données récoltées

Dans cette partie, j'analyse les données que j'ai récoltées auprès des entreprises formatrices, des apprentis et des écoles professionnelles. Leurs témoignages m'ont permis d'extraire des constats sur la formation professionnelle initiale commerciale, dont je fais part ci-dessous de manière neutre et factuelle. On remarquera, par ailleurs, que certains constats sont à considérer comme imbriqués bien qu'ils soient traités successivement.

2.2.1 Faible collaboration entre les écoles professionnelles et les entreprises formatrices

La question numéro 14 du questionnaire aux entreprises formatrices « quelles sont vos relations avec l'école professionnelle ? » a donné lieu à une réponse semblable de la part de tous les formateurs en entreprise interrogés : « il n'y a aucune collaboration entre l'école et l'entreprise sauf quand il y a des problèmes ! ».

Surprise par cette réponse, j'ai invité mes interlocuteurs à la développer. Ils m'expliquent alors qu'il y a, d'une manière générale, très peu de relations entre l'école professionnelle et l'employeur. Leur seul « échange » consiste à l'envoi des bulletins de notes et relevés d'absence de l'apprenti deux fois par an. Concrètement, les formateurs connaissent le nom du professeur principal de l'apprenti par ses envois de documents administratifs et d'évaluation. Lorsque l'apprentissage se déroule bien, les formateurs en entreprise n'ont donc aucun contact direct avec l'école.

Les relations s'établissent en cas de difficultés ou de dysfonctionnement ; par exemple, lorsqu'un apprenti a des difficultés scolaires, un comportement difficile, lorsqu'il souhaite arrêter son apprentissage ou changer de profil scolaire. C'est donc face à un cas problématique, que formateurs, enseignants, doyen décrochent leur téléphone ou se rencontrent pour essayer de trouver une solution.

Mon premier constat – et de loin l'observation la plus évidente puisque toutes les personnes issues des entreprises ont relayé la même information – relève donc la faible collaboration entre les écoles professionnelles et les entreprises formatrices. Bien que le principe du partenariat de la formation professionnelle soit réglé dans la loi fédérale sur la formation professionnelle, il semblerait qu'en pratique, institutions scolaires et entreprises se présentent davantage comme deux parties relativement indépendantes, agissant la plupart du temps chacune de son côté, sauf quand la situation oblige à une collaboration plus engagée.

Ce constat n'aurait, en soi, pas d'importance si les deux parties se satisfaisaient de cette situation. Du côté de l'école de métier cela semble être le cas : elle se dit pleinement satisfaite des relations – elle parle même de collaboration – qu'elle entretient avec les entreprises formatrices. Toutefois, les entreprises ne partagent pas ce point de vue. En effet, la plupart des formateurs en entreprise interrogés m'ont fait part de leur étonnement et leur insatisfaction quant à l'absence de collaboration avec les écoles. Voici quelques-uns de leurs propos :

« C'est assez glauque de n'avoir aucune relation avec l'école qui forme notre apprenti. »

« L'école et l'entreprise sont deux mondes à part. Un certain nombre d'écoles, pas toutes, n'ont aucune idée des besoins des entreprises ! [...]. Le souci-client n'est pas vraiment dans la culture. »

« Il n'y a pas de réelle collaboration avec l'école. [Les écoles] sont dans leur monde. Ce sont [elles] qui décident et nous qui formons, c'est un peu dommage... »

« Les relations entre employeur, OFPC et école pourraient être largement améliorées ; il devrait y avoir plus de concertation. [...] Il y a peu de dialogue entre les partenaires qui gravitent autour d'un apprenti. Chacun édicte ses règles et campe sur ses positions [...]. »

Force est de constater que les formateurs en entreprise souhaiteraient entretenir davantage d'échanges avec les écoles, et ce, même quand l'apprentissage se déroule bien. Comme le mentionne un maître d'apprentissage : *« l'école fait tout autant partie de la formation que l'entreprise, c'est du 50-50 donc il est tout aussi important de suivre son apprenti en entreprise qu'à l'école. »*

Je tiens donc à souligner le désir des responsables de la formation pratique d'obtenir non seulement un retour – davantage que le relevé d'absences et le bulletin de notes du semestre – mais une réelle collaboration engagée de la part des responsables de la formation théorique sur l'apprenti. Les entreprises formatrices ressentent le besoin de collaborer avec les écoles professionnelles pour honorer leurs objectifs communs (la formation et la certification de l'apprenti).

Il est important d'apporter ici quelques nuances en ce qui concerne les relations engagées par les écoles. En effet, tous les formateurs en entreprise n'ont pas manqué de mentionner que la nature de leurs relations avec l'école dépend fortement de cette dernière. Je découvre alors que certains établissements accordent une importance et un soin particulier aux relations école-entreprise, en favorisant les rencontres entre les formateurs en entreprise et le personnel enseignant. A travers mes entretiens, j'ai eu connaissance de deux modes d'organisation de ces rencontres :

- une réunion générale en début d'année scolaire regroupant l'ensemble des maîtres d'apprentissage/formateurs des diverses entreprises dans lesquelles les apprentis sont engagés, les enseignants principaux et la direction de l'école professionnelle
- des réunions individualisées 2 à 3 fois par an entre le formateur en entreprise, l'apprenti et le professeur principal.

Selon un maître d'apprentissage qui a participé plusieurs fois aux réunions générales de début d'année, ces rencontres permettraient de faciliter les relations futures. Elles lui ont permis de créer une relation de confiance et d'engager une collaboration avec des membres responsables de l'école (doyen). Les personnes impliquées échangent ainsi régulièrement, ce qui leur permet, par ailleurs, d'être plus à même de gérer une situation délicate lorsqu'elle se présente.

Je note aussi un retour très positif d'un apprenti concernant le second type de réunion. Il dit apprécier ces rencontres individualisées dans lesquelles il est également impliqué aux côtés de « ses » formateurs.

D'autres établissements scolaires argumentent leur position :

« On ne voit pas la nécessité de mobiliser tous les maîtres de classe avec tous les formateurs – les formateurs sont en général des gens très occupés. Nous n'avons pas rencontré de problèmes ni de demandes particulières qui allaient dans ce sens. »

Au terme de l'analyse de cet item concernant la collaboration entre les entreprises formatrices et les écoles professionnelles, je relève les éléments suivants :

- 1) La quasi totale absence de collaboration entre employeurs et institutions scolaires, sauf lors de difficultés.
- 2) Le souhait marqué de dialogue, de concertation, de collaboration effective des formateurs en entreprise avec les écoles professionnelles.
- 3) La satisfaction des partenaires lorsque des rencontres réunissant les formateurs de l'école et les formateurs en entreprise sont organisées.

2.2.2 Ergonomie inadaptée de la base de données fédérale BDEFA2

Lors des entretiens, la lourdeur administrative du processus de formation professionnelle a été, sans surprise, évoquée plusieurs fois. Il est vrai que la formation professionnelle en Suisse est fortement réglementée et formalisée (cf. cadre juridique). Les entreprises formatrices doivent respecter et appliquer un certain nombre de procédures, de conditions et d'exigences ; elles ne possèdent alors que peu de liberté dans la formation de leur apprenti. Même s'il est habituel de récolter des critiques au sujet de la masse administrative, je constate que ce n'est pas tant le système lui-même et son cadre strict qui sont remis en cause mais davantage les outils qui sont imposés pour la mise en œuvre de ce travail administratif. La base de données fédérale, dénommée BDEFA2, dont je découvre l'existence lors de mes entretiens, est prise pour cible par les formateurs en entreprise interviewés. Conçue par le CSFO sur mandat des cantons, la BDEFA2 se définit comme « une application Web protégée, conçue pour la gestion des notes attribuées par les entreprises formatrices et prises en compte dans la procédure de qualification de la formation professionnelle initiale » (CSFO 2012).

Elle est utilisée pour les professions suivantes :

- Employé de commerce CFC
- Gestionnaire du commerce de détail CFC
- Assistant du commerce de détail AFP

Par principe, tous les formateurs pratiques d'employés de commerce sont contraints d'en faire usage pour y saisir les notes en entreprise attribuées aux apprentis (cf. annexe 3 Evaluation des apprentis en entreprise) afin qu'elles soient reconnues par la procédure de qualification. Mais sur le terrain, je découvre une exception pour la branche bancaire.

En effet, le CYP, centre de compétences pour l'apprentissage moderne des banques suisses⁹ a mis en place sa propre plateforme informatique, le CYPnet.

Ainsi les constats énoncés dans cette partie ne concernent pas les banques.

Quelques formateurs pratiques et responsables de formation me font part de leurs reproches concernant les difficultés d'accès de la BDEFA2 :

« Je me connecte régulièrement à la base de données (au moins 1 fois toutes les 2 semaines). A chaque connexion, la base avait perdu mon mot de passe, je devais donc appeler la centrale à Zurich pour en obtenir un autre. Je perds un temps fou ! »

Une responsable de formation a confirmé qu'elle avait régulièrement écho des problèmes de connexion de ses formateurs pratiques. Elle sait que ceux-ci font souvent appel au support technique pour résoudre leurs problèmes.

L'ergonomie de la base de données reçoit également son lot de critiques :

« Une fois connecté, je m'y perds complètement ! J'ai beaucoup de mal à retrouver des données. [...] C'est comme si on designait quelque chose pour un aveugle ».

Cette personne dénonce le manque de sens de la base de données et son éloignement des besoins de l'utilisateur.

Un responsable de la formation professionnelle dans une grande entreprise suisse reconnaît que l'outil est difficile d'approche. « *Pour l'utiliser, ça va quand on a l'habitude* ». Il précise qu'au début il lui a tout de même fallu « simplifier le manuel d'utilisation ». En effet, en découvrant l'épaisseur du manuel¹⁰ il a rapidement été découragé à l'idée de le lire. Conscient que cela aurait certainement créé le même effet chez ses formateurs pratiques, il a donc pris l'initiative et le temps de créer sa propre procédure, adaptée à l'utilisation qu'en font ses formateurs, afin de ne pas leur fournir de travail supplémentaire.

⁹ Le CYP a été fondé en 2003 par les plus grandes banques suisses, en collaboration avec l'Association suisse des banquiers (CYP 2015)

¹⁰ Le responsable était étonné de découvrir que le manuel d'utilisation était un manuel global s'adressant à tous les groupes d'utilisateurs à la fois : les branches professionnelles de la formation commerciale, l'OFPC et les écoles. Il aurait préféré un fascicule de 10 pages résumant les fonctions de bases pour un formateur de sa branche.

Je relève donc mon second constat : la BDEFA2 n'apporte pas satisfaction à tous ses utilisateurs. Au terme de l'analyse de cet item concernant la base de données fédérale, outil de gestion administrative imposé aux formateurs d'employés de commerce, je relève les éléments suivants :

- L'accès à la base de données, son utilisation ainsi que son manuel d'explication ne fournissent pas un maximum de confort et d'efficacité à ses utilisateurs.
- Un temps important est investi par les formateurs en entreprise pour s'initier puis maîtriser cet outil faute d'une ergonomie qui laisse à désirer.
- Les problèmes d'accès récurrents nécessitant l'intervention du support informatique causent une perte de temps pour les formateurs.
- La mise en œuvre d'un système parallèle pour la branche bancaire.

2.2.3 Préférence d'âge des entreprises formatrices pour l'engagement des apprentis

En m'intéressant aux critères de sélection des entreprises lors du processus de recrutement des apprentis, plusieurs ont cité un critère d'âge. Même si l'apprentissage s'inscrit comme suite logique à l'école obligatoire, soit à l'âge de 15-16 ans, les employeurs embauchent plus facilement des candidats plus âgés. Certains reconnaissent avoir naturellement tendance à engager des candidats de 18-20 ans sans toutefois exclure les 15-16 ans, d'autres ont même défini un âge minimum strict parmi leurs critères de sélection.

Alors, que craignent ces employeurs en engageant un « jeune tout droit sorti du cycle d'orientation » ? Ils redoutent d'abord un manque de maturité et de sérieux. Et puis, on me précise qu'« *à ce stade-là de sa vie, le jeune ne connaît que l'école il n'a aucune connaissance du monde professionnel lors de son entrée dans l'entreprise* ». L'employeur témoigne que le jeune aura besoin d'un temps d'intégration et d'adaptation ainsi qu'une disponibilité du formateur bien plus importants qu'une personne plus âgée. En effet, une formatrice se réfère à son vécu pour dire qu'« *il faut partir de zéro avec un tout jeune apprenti et lui expliquer les bases du monde du travail comme ce qu'est un horaire de travail, une pause, la ponctualité, comment tenir son bureau, etc* ». Finalement, conscients qu'à cet âge-là le choix d'une voie n'est pas facile, les employeurs savent, par expérience parfois, que certains jeunes « *ne savent pas ce qu'ils veulent faire* ». On me signale enfin que cette incertitude d'orientation constitue un risque que le jeune stoppe sa formation avant son terme. Une telle décision a pour conséquence de causer des « trous dans les départements » de l'entreprise.

« J'ai de la peine à engager quelqu'un qui a 16 ans car l'école ne prépare pas les jeunes au monde du travail. »

« [L'entreprise] prend rarement des tout jeunes, c'est à partir de 20-21 ans, car ce sont ceux qui ont soit déjà fait des études, soit ils n'ont rien fait et ont compris qu'il fallait faire quelque chose et de ce fait sont beaucoup plus motivés [...] »

« Chez nous, on prend minimum 18 ans. Avant, on prenait des jeunes sortis de cycle vers 15-16 ans, mais on a eu des mauvaises expériences avec des jeunes pour qui ça fait un trop grand choc de passer du système scolaire au travail en entreprise. »

« Pour notre 1^{ère} expérience dans la formation, j'ai fait le choix de prendre quelqu'un qui n'est pas vraiment dans les tranches d'âge habituelles des apprentis [l'apprenti actuel a 23 ans]. Comme je suis très sollicitée et que je suis beaucoup en déplacement, je ne voulais pas quelqu'un de 15 ans que j'abandonne ou qui compte sur moi en permanence. En termes de disponibilité je savais que je ne pouvais pas lui offrir tout ce dont il aurait besoin. »

Cette tendance pour l'engagement d'apprentis plus âgés que ce qui est « normalement prévu » par le système de formation suisse risque de s'amplifier. A partir de ces témoignages, je peux craindre que si rien n'est fait pour mieux préparer et orienter les jeunes afin qu'ils restent ou soient à nouveau des candidats intéressants pour les entreprises formatrices, elles seront de plus en plus nombreuses à déterminer un critère de sélection à 18 ans ou plus. A terme, cela pourrait causer un réel problème pour les jeunes qui, sortis du cycle d'orientation, ne trouveront pas de place d'apprentissage.

Je relève mon troisième constat : plusieurs entreprises écartent les jeunes ayant récemment terminé leur scolarité obligatoire lorsqu'elles recrutent des candidats aux places d'apprentissage. Au terme de l'analyse de l'item concernant le critère de sélection des entreprises sur l'âge des apprentis, je relève les éléments suivants :

- Le manque de préparation des jeunes au monde du travail, du point de vue des entreprises
- La nécessité pour l'entreprise formatrice d'investir un temps important pour la formation des plus jeunes apprentis
- L'orientation incertaine de certains apprentis qui n'ont pas, de par leur jeune âge, un projet de formation suffisamment mûri, cause pour l'entreprise, un risque de démission

2.2.4 Motivations des entreprises formatrices pour la formation

Mes entretiens avec les entreprises formatrices m'ont permis d'identifier, pour chacune d'entre elles, les raisons qui les ont amenées à former des apprentis. Il est intéressant de répertorier les motivations des 11 entreprises interrogées et de les classer par occurrence.

Tableau 2 : Nature et occurrence des motivations énoncées
par les entreprises formatrices

Classement	Nature	Occurrence
1	Relève	8
2	Responsabilité sociétale (RSE)	6
3	Image	2
4	Aider les jeunes	2
5	Tradition	2
6	Goût prononcé d'un membre de la direction pour la formation	2
7	Définition de la formation dans la culture/valeurs de l'entreprise	1
8	Réduction du risque d'erreur de recrutement	1
9	Auto-formation à l'interne	1
10	Concurrence	1
11	Enjeu économique	1
12	Enjeu politique	1
13	Pression à l'interne (filiales en Suisse alémanique)	1

J'observe que la formation d'apprentis donne la possibilité à l'entreprise de répondre à ses besoins de main-d'œuvre et d'assurer sa relève constituant ainsi sa principale source de motivation.

« Il n'y a pas meilleur vivier pour nous qu'une personne qui fait sa formation chez nous pendant 3 ans à engager à la fin de sa formation. Sur le marché du travail, il est impossible de trouver à salaire égal une personne qui a autant de compétences. Ces personnes-là sont bien plus capables que la majorité des collaborateurs, de savoir comment l'entreprise fonctionne car elles ont tout vu. »

« C'est un plus pour l'entreprise de pouvoir ensuite engager des collaborateurs « formatés » au groupe, qui seront de suite intégrés, efficaces et productifs. »

Ces témoignages montrent que l'entreprise ne néglige pas le pouvoir dont elle dispose de former de toutes parts ses futurs collaborateurs à son modèle, à son image. Pour l'entreprise, former ses futures forces de travail, c'est construire son succès de demain et c'est investir pour bénéficier en retour des compétences de chacun de ses collaborateurs.

« Si on ne forme pas, on va disparaître. »

On m'indique également que si l'entreprise ne parvient pas toujours à « garder » ses apprentis une fois leur formation achevée, elle a la volonté d'assurer l'avenir de son métier.

Je remarque également que de nombreuses entités prennent leur responsabilité vis-à-vis de la société très à cœur. En tant qu'entreprises implantées à Genève, elles

souhaitent contribuer à la vie de la région en formant les générations futures et ainsi faciliter l'entrée des jeunes sur le marché du travail. L'engagement pour la formation d'apprentis est aussi étroitement lié à l'image de l'entreprise. Les entreprises sont conscientes qu'arborer le titre d'entreprise formatrice dore leur réputation.

Je relève que la motivation de certaines entreprises est d'être formatrice par tradition. En effet, il y a quelques entreprises qui forment des apprentis depuis tellement longtemps, parfois presque depuis leur fondation, que les collaborateurs actuels ne s'interrogent peut-être plus sur le sens de leur engagement. Les différents successeurs de la société font perdurer cette tradition, qui est comme ancrée désormais dans la culture d'entreprise, en mettant en œuvre la formation un peu par réflexe et automatisme.

J'ai aussi découvert que le fait qu'une entreprise devienne formatrice dépend parfois d'une ou deux personnes au sein de l'entreprise. Il semble suffire qu'un membre de la direction ou un collaborateur ait un intérêt particulier pour la formation pour « déclencher » la décision d'offrir des places d'apprentissages. Issues elles-mêmes d'un apprentissage ou expérimentées dans la formation, ces personnes parviennent à convaincre toute l'entité d'engager des apprentis. J'ai rencontré 3 formateurs qui ont permis à leur entreprise respective, de par leur expérience, leurs compétences et leur grande motivation pour la formation, de devenir entreprise formatrice.

Toutes les motivations commentées jusqu'ici sont des raisons placées en amont de la décision d'engagement d'apprentis. Ces mêmes items s'inscrivent également comme conséquences positives pour l'entreprise, impacts et bénéfices systématiquement présentés par les personnes interviewées.

A ce propos, j'aimerais souligner une motivation qui n'a été exprimée qu'une seule fois : l'auto-formation à l'interne. Le but premier que visait la direction d'une entreprise en engageant des apprentis était que ses collaborateurs restent formés. Elle estime qu' *« il y a 30 à 50% des collaborateurs qui seront « obligés », à un moment ou à un autre pendant les 3 ans, de s'occuper de l'apprenti. Et cela les oblige de rester à jour, de se poser des questions avant d'expliquer, car pour expliquer, il faut être assez sûr de ce qu'on dit. »*

Toutefois, je retrouve l'auto-formation à l'interne à plusieurs reprises dans la partie « impacts/bénéfices retirés » du questionnaire.

Compte tenu de leur statut d'apprenant, les apprentis vont naturellement poser de nombreuses questions aux collaborateurs de l'entreprise, pour accomplir les tâches, s'appropriier les méthodes de travail, comprendre le sens et la pertinence de leurs travaux. *« Les jeunes, à cet âge-là, ils « challengent », ils remettent souvent en question donc ça permet de faire évoluer le département, de le rendre vivant. »* Former un jeune implique, pour les collaborateurs, de maîtriser leur poste afin de pouvoir retransmettre leur savoir de manière claire et précise aux apprentis. Ils sont ainsi stimulés pour maintenir leur propre niveau de compétences. *« Les apprentis permettent d'envisager les choses autrement »*. Ainsi, les collaborateurs sont poussés à nourrir leurs réflexions et à sortir de leur zone de confort.

En plus de rester formés et à jour dans leur domaine, les collaborateurs- formateurs vont également développer de nouvelles compétences comme la pédagogie, le management, la patience.

Je témoigne finalement d'une stratégie révélée par une entreprise pour la gestion de ses ressources humaines : *« confier un apprenti à un collaborateur nous permet de tester sa capacité à assumer une fonction managériale »*.

2.2.5 Adéquation de la formation scolaire interrogée

Le plan d'études de l'école professionnelle a été sujet de discussions avec quelques formateurs et apprentis. Les uns et les autres pensent que les cours dispensés ne sont pas adaptés à la pratique en entreprise. Ces cours, en particulier le français, ne préparent pas suffisamment à l'accomplissement des tâches « basiques » demandées par l'entreprise.

Selon les apprentis et formateurs, les cours de français à l'école professionnelle consistent principalement à l'étude de livres, à l'analyse de textes, à la rédaction de dissertation et de textes argumentatifs. Le plan d'études d'un employé de commerce CFC en voie duale, profil E, présente en effet ce programme.

« Les cours dispensés aux apprentis ne sont pas adaptés à la réalité du terrain. Les commissaires, c'est-à-dire les professionnels du métier, le disent aussi. Le problème c'est que les cours (gestion, économie, droit) sont dispensés par des personnes qui sortent de l'université et n'ont jamais pratiqué leur branche sur le terrain, donc ça reste entièrement théorique. Ça ne peut donc pas coller à la formation pratique des apprentis. »

« On bourre très vite le crâne des élèves avec des livres, analyses de textes, commentaires et dissertations, mais dans la vie de tous les jours, on ne travaille pas avec ça ! C'est bien pour celui qui va plus loin et qui peut utiliser ces facultés car il en aura besoin. Mais sinon... »

« Le français, je trouve que ça ne sert à rien. C'est mal fait car on lit des livres. Ces cours pourraient être plus utiles pour la suite de notre parcours professionnel. »

L'école professionnelle se défend face à ces reproches. Elle m'explique, en effet, qu'elle n'est en aucun cas responsable des contenus des cours puisqu'elle ne fait qu'appliquer les plans d'études conçus par les Organisations du monde du travail (OrTra) (cf. acteurs OrTra). Ces remarques concernent donc les associations professionnelles. Par ailleurs, l'institution scolaire dément les stéréotypes qui reposent sur la formation des enseignants. Elle me fait savoir que pour pouvoir enseigner à l'école professionnelle, un enseignant doit avoir suivi une formation supplémentaire en pédagogie professionnelle (IFFP) et faire preuve d'expérience professionnelle dans sa matière. Ainsi le doyen que j'ai rencontré affirme que 85 % de ses enseignants sont issus du monde professionnel. Du point de vue de cette école, ni l'expérience professionnelle ni la formation des professeurs ne peut remettre en question l'adéquation de la formation à la réalité du terrain.

Je relève qu'il y a une distance, assez surprenante d'ailleurs, entre le choix des organisations du monde du travail de programmer une culture générale en langue française et le besoin des entreprises d'accueillir des apprentis qui soient formés à une utilisation du français en situation professionnelle. Cela est renforcé par le fait que les contenus des cours pourtant réalisés par les acteurs des branches professionnelles ne correspondent pas à la réalité du monde du travail.

Par ailleurs, les formateurs en entreprise ont relevé une formation scolaire (cycle d'orientation) problématique. Il s'agit bien de comprendre que ce n'est pas uniquement la baisse du niveau scolaire des apprentis souvent dénoncé mais d'une conséquence d'un système de formation scolaire en partie inadapté voire lacunaire. Le coût de la mise à niveau qui s'en suit est important pour les formateurs en entreprise (temps, énergie, efficacité et motivation). Une formatrice par exemple donne des cours d'appui de français à son apprentie sur les pauses de midi. Elle ne peut lui confier pour l'instant de correspondance. Elle sait déjà qu'elle sera plus exigeante sur la maîtrise de la langue française lors du prochain recrutement. Un formateur d'une TPE regrette que son apprenti ne puisse être plus autonome : il doit systématiquement passer derrière lui pour corriger les fautes d'orthographe.

Certaines entreprises qui réalisent des tests d'admission pour le recrutement de leurs apprentis remarquent aussi une baisse du niveau scolaire. Une formatrice est au regret

de constater que « *le nombre de points maximum obtenu baisse d'année en année. Ce n'est pas très encourageant...* ».

Un sondage réalisé auprès de 300 patrons, dont les trois-quarts sont romands, vient appuyer ces témoignages. Il rapporte que 89 % d'entre eux reprochent aux acteurs des branches professionnelles et aux responsables de l'éducation « de ne pas organiser les programmes scolaires en fonction du marché du travail ». Ils remarquent, eux aussi, des « déficits de connaissance importants dans des matières prioritaires comme les mathématiques et le français. Et on ne parle pas de l'orthographe... ». Pour ces chefs d'entreprise, le bilan est clair : « l'école a failli » (Buchs 2013).

De ces témoignages, je retiens l'insatisfaction du monde professionnel quant au manque de maîtrise de la langue française. Les formateurs en entreprise se donnent les moyens de surpasser ces difficultés, mais, face à ces carences manifestent la préférence des personnes plus âgées et plus compétentes. L'école, quant à elle, ne parvient pas à répondre à ces difficultés d'apprentissage en français car les contenus de formation, définis par les OrTra, visent d'autres objectifs (culture générale). Force est de constater :

- un manque de concertation sur les attentes de chacun des partenaires : école, entreprise et apprenti
- un hiatus dans cette formation, en particulier en français. L'apprenti en fait plus particulièrement les frais a fortiori s'il se trouve en difficulté dans la maîtrise de la langue.

2.2.6 Difficulté d'orientation vécue par les jeunes due à un déficit d'information et un manque de valorisation de l'apprentissage

Mes interviews avec les apprentis ont fait ressortir plusieurs grandes problématiques : l'âge des personnes lors de leur entrée en apprentissage, le manque de valorisation et d'information pour la voie professionnelle duale ainsi que la difficulté de choix que représente l'orientation pour les jeunes.

L'âge avancé des apprentis a déjà fait l'objet d'une analyse permettant de comprendre les raisons avancées à ce sujet par les entreprises. Le tableau de la partie méthodologie « profils des apprentis interviewés » montre que la moyenne d'âge de l'échantillon se situe à 21.4 ans - je m'attendais a priori à rencontrer des jeunes âgés de 15-16 ans. Il faut alors souligner que 4 apprentis sur les 5 rencontrés ont commencé leur apprentissage plusieurs années après leur sortie de l'école obligatoire. J'apprends plus

tard, par un doyen d'une école professionnelle, que la majorité des apprentis sont dans le même cas :

« J'ai 5 classes de première année en voie duale. Chaque classe compte environ 25 élèves, ce qui fait 125 élèves en voie duale. Sur ces 125 élèves, il y en a que 12 qui viennent directement du CO. »

Face à cette observation, j'ai cherché à savoir ce que les apprentis de mon échantillon avaient fait durant la période qui sépare la fin du cycle et le début d'apprentissage.

Il en ressort qu'il y a, d'une part, les personnes qui ont « testé » différents cursus (collège, Ecole de commerce à plein temps, activité professionnelle) puis se sont finalement tournées vers la formation professionnelle duale suite à un échec ou une remise en question. D'autre part, il y a les personnes qui ont suivi et achevé une formation (académique ou professionnelle) et qui, « diplôme en poche », ne trouvent pas d'emploi et sont donc amenées à effectuer d'effectuer un apprentissage. A écouter le vécu de ces personnes, je parviens à déterminer que l'apprentissage n'est que rarement un premier choix d'orientation. Il semblerait même que, pour tous les jeunes rencontrés à l'exception de l'assistant de bureau AFP, l'apprentissage s'est plutôt imposé comme « dernier recours », comme ultime issue de formation lorsque les parcours qu'ils ont entrepris n'ont malheureusement pas porté les fruits escomptés.

« Dans ma classe, je suis parmi les plus jeunes : il y a un autre qui a 19 ans et un qui a 17 mais c'est exceptionnel, parce que sinon ils ont tous plus de 20 ans ! [...] Ils ont tous passé par une autre voie (travail, Collège, EC, ...) avant d'atterrir en apprentissage. »

Cette tendance est confirmée par les chiffres : « à Genève, moins de 5% des jeunes quittant le Cycle d'orientation (CO) commencent directement un apprentissage dual et seul un quart des apprentis provient directement du CO (près de 20% des apprentis ont déjà un titre du secondaire II) ». (Schneider 2016)

Malgré leur parcours chaotique et leur « atterrissage » en apprentissage – choix ultime par défaut – tous témoignent être très satisfaits de leur formation. A la question « est-ce qu'au jour d'aujourd'hui vous referiez le même choix de formation ? », tous ont répondu : « Oui sans aucune hésitation ! » et certains ont ajouté : « si je pouvais, je commencerais même l'apprentissage plus tôt ».

Il devient donc intéressant de connaître les raisons pour lesquelles ces jeunes n'ont pas entrepris d'apprentissage plus tôt. Ils expliquent cela par le fait « qu'on ne sait pas vraiment quoi faire à 15 ans », ou « qu'on n'est pas assez informé de la possibilité de faire un apprentissage : ce n'est vraiment pas un mode de formation mis en avant. En

général si t'es bon, tu vas au Collège, si t'es moins bon, Ecole de Commerce ou ECG, et si vraiment t'es mauvais : apprentissage. »

Les entreprises ont relevé les doutes des jeunes quant à leur orientation (cf. préférence d'âge des entreprises formatrices pour l'engagement des apprentis). Ce problème est abordé par les apprentis eux-mêmes. Ces derniers ne cachent pas la difficulté qu'ils ont éprouvée, en tant qu'adolescents, à se projeter dans un avenir professionnel. De plus, ils se disent être mal informés, peu écoutés et en quelque sorte victimes d'un conseil quasi systématique, qui déprécie sans détour la voie de l'apprentissage. « La tendance à pousser les adolescents dans la voie des études gymnasiales perdure malgré l'amélioration et la multiplication des autres possibilités. Si l'élève a les notes suffisantes pour entrer au Collège, parents et même enseignants l'encouragent le plus souvent dans ce sens », s'insurge Claude Pottier, chef du Service de la formation professionnelle dans le canton du Valais (Mayoraz 2016).

Au terme de l'analyse des témoignages des apprentis je constate les éléments suivants :

- Manque d'information du CO sur la formation professionnelle
- Dévalorisation de l'apprentissage
- Choix d'orientation difficile pour les jeunes

Ayant pour conséquences :

- Orientation automatique vers la voie académique
- Parcours incertain et/ou chaotique : les jeunes papillonnent d'une institution scolaire à une autre durant plusieurs années
- Réorientation par défaut en apprentissage
- Entrée en apprentissage tardive

2.2.7 Singularité de la branche « banque » (et « assurances privées ») au sein de la formation d'employé de commerce CFC

Mes interviews avec les 4 entités bancaires m'ont permis de découvrir d'importantes divergences entre l'apprentissage de commerce en banque et l'apprentissage de commerce dans une autre branche.

Bien que les contenus de formation soient définis par les associations professionnelles et par conséquent, soient propres à chaque branche (cf. Acteurs), la plupart des métiers,

à l'exception de la branche « banque »¹¹, organisent l'apprentissage de manière relativement similaire. La banque, quant à elle, se démarque passablement entre autres par un niveau d'exigences élevé.

En effet, mes interviews avec les banques ont soulevé des différences majeures aussi bien sur la sélection des candidats, que sur la quantité de travail demandée aux apprentis, les évaluations et les cours interentreprises.

Tout d'abord, les critères de sélection des banques sont pointus, en particulier pour les résultats scolaires ainsi que pour la qualité du dossier de candidature. Il est courant dans le domaine bancaire que les employeurs demandent aux candidats de passer un test Multicheck¹². En plus des notes scolaires, ils accordent une grande importance aux entretiens d'embauche où le jeune devra être capable de prouver ses motivations et ses capacités. Parfois, les banques évaluent les compétences des candidats lors de mini-sessions d'assessment. De plus, elles souhaitent que ces critères soient réunis chez des candidats très jeunes (moins de 20 ans). Le recrutement et les attentes des banques envers de jeunes apprentis semblent donc parfois se confondre au recrutement d'un collaborateur au bénéfice d'un titre.

Au sujet du recrutement, j'apprends que « faute de candidats satisfaisant le profil recherché », certaines banques ont de la difficulté à pourvoir leurs places d'apprentissage (dans une grande banque suisse, seules 50 % des places offertes sont pourvues). En effet, une formatrice s'inquiète de cette problématique qui touche son entreprise et cherche des solutions concrètes pour attirer un plus grand nombre de candidatures, dans l'espoir sans doute d'en avoir plus qui correspondent aux critères.

¹¹ On m'a fait part que la branche « assurances privées » a un fonctionnement et des exigences similaires au domaine bancaire. Toutefois, cette branche ne faisant pas partie de mon échantillon d'étude, je cite ici uniquement mes observations sur les banques.

¹² La société Multicheck SA offre des analyses d'aptitude aux jeunes qui postulent pour une place d'apprentissage. Cette prestation est payante (CHF 100.-). Pour les employés de commerce, le contenu du test comprend : le français, la première et deuxième langue étrangère, les maths, la logique, la concentration, la mémoire à court terme, la capacité de mémorisation, l'imagination, le sens de l'organisation, la pensée en réseau, la rédaction d'un texte (Multicheck [sans date]).

De plus, le travail et les évaluations sont plus conséquents dans un apprentissage bancaire qu'un apprentissage commercial dans une autre branche. Pour l'acquisition des notions bancaires par exemple, l'apprenti en banque a 30 jours de cours interentreprises (CIE) durant sa formation. Pour comparaison, le nombre de CIE varie entre 8 à 16 jours pour les autres branches étudiées dans mon travail. En plus d'être très fréquents (presque 1 cours par mois), les cours interentreprises bancaires demandent un travail conséquent de la part des apprentis bancaires.

Avant le cours « Chaque cours est précédé d'une phase de préparation intensive, sanctionnée par un test d'introduction » (CYP 2015). Cette préparation composée notamment de lectures a pour objectif d'acquérir les connaissances qui seront approfondies lors du cours. Si le test d'introduction n'est pas réussi, les apprentis n'ont en principe pas le droit de se présenter au cours. Qui dit cours manqué, dit notion bancaire en moins ! Ce sera alors à l'apprenti de rattraper le module de manière autonome.

Pendant le cours Comme pour les apprentis des autres branches, il est attendu des participants lors du cours de présence qu'ils rendent ou présentent un travail réalisé au préalable.

Après le cours Une fois la journée de cours écoulée, les apprentis doivent revoir et approfondir les sujets traités afin de passer le test final, permettant de valider le cours.

Les notions bancaires enseignées lors des cours interentreprises seront également testées, de manière groupée, par les Contrôles de compétences CI (CC-CI). Ce sont deux examens importants (90 minutes) qui ont lieu 2 fois dans le cursus de formation (en fin de 1^{ère} année et début de 3^{ème}). Les CC-CI remplacent les Unité de formation (cf. Annexe 3 Evaluation des apprentis en entreprise) des employés de commerce des autres branches commerciales même si ces évaluations ne sont pas directement comparables.

On remarque donc l'écart existant entre un employé de commerce « classique » qui suit 4 jours de cours interentreprises par année, qui ne sont pas évalués (mis à part la présentation de l'UF), et un employé de commerce en banque qui, pour chacun de ses 12 cours par année est évalué par deux tests aux enjeux importants, ceci mobilisant un

travail conséquent de préparation et de révision (en moyenne 10 heures pour chaque module (CYP 2015)).

Au niveau des moyens et des outils utilisés, la formation commerciale en banque se détache également des autres branches. J'ai déjà évoqué la plateforme informatique CYPnet qui lui est propre et qui vient remplacer la base de données fédérale BDEFA2. Cette plateforme a un usage large : les formateurs l'utilisent pour le suivi et les évaluations des apprentis, et les apprentis, eux, ont accès au contenu de préparation des cours interentreprises ainsi qu'aux tests d'introduction et finaux de chaque cours. De plus, le CYP fournit à chaque apprenti en banque, une tablette tactile qu'il pourra utiliser tout au long de sa formation.

De par les observations exposées ci-dessus, je constate les différences considérables que présente l'apprentissage dans le secteur bancaire par rapport aux autres secteurs de formation commerciale. Mon constat, à la lumière des témoignages du terrain, vient contredire ce qui a été relevé au début de mon travail : « C'est très certainement grâce à la formation de telles associations [professionnelles] que la profession de bureaux n'ait pas éclaté en une série de spécialisations selon la branche économique des entreprises formatrices, telles que la banque, les assurances, les agences de voyage, les services et administration, etc. » (Amos 2002). La spécificité de la mise en œuvre de la formation dans les institutions bancaires se singularise des formations d'autres branches du secteur bureau. On arrive donc à une forme de spécialisation de la formation des apprentis « employés de commerce » en milieu bancaire.

2.3 Recommandations

2.3.1 Mettre en œuvre une collaboration indispensable

Les témoignages récoltés montrent que les écoles professionnelles et les entreprises formatrices agissent chacune de leur côté et entretiennent un minimum d'échanges. Bien qu'elles soient considérées comme partenaires pour la formation des jeunes, ces instances ont été caractérisées, lors des entretiens, comme « deux mondes à part ». Acteurs de terrain liés par une tâche et un objectif commun (former et certifier le jeune), écoles et entreprises devraient collaborer main dans la main et unir leurs forces dans le but de fournir une formation de la meilleure qualité possible. Il est donc indispensable que leurs relations soient fondées sur le dialogue, la coordination et la collaboration afin de former un binôme qui avance ensemble dans la même direction.

A la question « si vous pouviez améliorer quelque chose dans le processus de formation professionnelle, quelles seraient vos propositions ? », les formateurs en entreprise ont été très nombreux à évoquer le dialogue et la collaboration avec les écoles professionnelles comme piste d'amélioration.

Comme j'ai obtenu de bons échos sur la démarche de certaines Ecoles de commerce consistant à l'organisation de réunions entre formateurs en entreprise et formateurs à l'école, je recommande d'appliquer ce modèle à l'ensemble des écoles de métiers. Il serait souhaitable pour chaque école professionnelle :

- d'instaurer une séance de bienvenue/d'accueil destinée aux formateurs en entreprise en début d'année scolaire, séance regroupant la direction de l'établissement scolaire, le personnel enseignant (maîtres de classe) et les formateurs en entreprise (maîtres d'apprentissage). Cette séance aurait pour objectif de présenter le plan d'études ainsi que les évaluations, faire connaître l'organigramme de l'établissement et présenter les personnes compétentes en la matière auxquelles les formateurs en entreprise peuvent se référer pour aborder leurs questions. La réunion pourrait se clore par un moment favorisant les échanges informels (apéritif) entre tous les participants. Ce moment permettrait d'établir un premier contact avec la personne à laquelle il est « lié » par l'apprenti et avec qui les échanges s'effectueront pendant l'année.

La réalisation d'une telle séance contribuerait à faciliter le dialogue futur et à coordonner les activités de l'apprenti en entreprise avec celles de ses cours à l'école.

- d'organiser des réunions individualisées à la fin de chaque semestre avec l'objectif d'assurer le suivi de l'apprenti. Sous forme de réunion tripartite – regroupant le formateur en entreprise, le maître de classe, l'apprenti et, s'il est mineur, ses parents – cette réunion permettrait d'avoir une vision plus globale des compétences de l'apprenti, en entreprise comme à l'école. Cet entretien inviterait le jeune, en présence de ses formateurs, à une démarche d'auto-évaluation, de réflexion quant à ses objectifs scolaires qu'il devrait associer à ses objectifs professionnels, de détermination des moyens à engager. Il s'agirait pour les formateurs responsables de l'encourager, de le stimuler positivement à mobiliser davantage d'efforts si nécessaire, et de le féliciter à chaque fois que cela est possible, même sur les petits progrès.

Cette recommandation visant une collaboration plus investie, s'inscrit dans une relation « Win-Win » entre les écoles professionnelles et les entreprises formatrices : chacune des parties sera au bénéfice d'une harmonie et d'une dynamique collégiale entre acteurs de la formation professionnelle. Je suis convaincue, après avoir entendu les témoignages révélant les carences de la situation actuelle, que davantage de dialogue et de collaboration permettraient à ces partenaires d'avoir une meilleure vision de la complémentarité du travail de chacun, de la spécificité de leur investissement et de la nécessité d'une coordination. La mise en œuvre d'une collaboration engagée deviendra ainsi un nouveau moteur de motivation et de satisfaction.

L'apprenti sera, lui aussi, gagnant. Il ne percevra plus l'école et l'entreprise comme deux entités sur lesquels il s'efforce de « tenir debout » recherchant son équilibre, le « socle » n'étant pas suffisamment uni et solidaire. La formation duale est conceptualisée comme un ensemble. Sur le « terrain », l'apprenti devrait pouvoir s'appuyer sur l'unité de sa formation. Il pourrait s'y appuyer comme sur un bloc représentant un TOUT indissociable.

Je suggère qu'en tant qu'organe exécutif de la formation professionnelle au niveau cantonal, l'OFPC soit chargé de mettre en place une nouvelle directive réglant l'organisation des réunions décrites ci-dessus et qu'il soit garant de son application.

2.3.2 Proposer une année de préparation et de conception « projet d'avenir »

En réponse aux problématiques de la difficulté d'orientation, du manque de préparation à l'apprentissage des jeunes du CO et de la réticence des entreprises formatrices à engager des jeunes de 15-16 ans, je propose de créer une année passerelle de préparation à l'orientation professionnelle. Il est en effet indispensable de trouver une solution permettant de diminuer voire d'éviter les erreurs de parcours. Celles-ci créent d'une part, de la démotivation chez le jeune : ce dernier n'aimant pas ce qu'il fait, il ne se sent pas à sa place et se trouve confronté à un sentiment d'échec. D'autre part, les erreurs de parcours coûtent à l'Etat. Ma proposition consiste en une période de transition entre l'école obligatoire et une formation post-obligatoire. Elle pourrait s'intituler « projet d'avenir ¹³ » et serait ouverte à tous les jeunes venant de terminer le cycle d'orientation et qui aimeraient mûrir leur choix de formation future. Sous forme d'ateliers pratiques et interactifs en petits groupes, cette formation leur permettrait de :

- prendre le temps de réfléchir à leur orientation, de se poser les bonnes questions, de déterminer leurs motivations grâce à l'appui de maîtres socio-professionnels
- d'appréhender différentes voies à travers des petits stages en entreprise ou des passages comme auditeurs libres dans les écoles (Collège, Ecole de commerce, ECG,...)

¹³ Le concept de l'année de transition est inspiré du semestre de motivation (SeMo) sur le canton de Vaud. Il est toutefois radicalement différent dans le sens qu'il s'adresse à tous les jeunes et pas uniquement aux jeunes en échec. Le contenu du « projet d'avenir » que je propose comprend de multiples dimensions génératrices de motivation et d'acquisitions de connaissances ; il dépasse largement les mesures d'accompagnement et d'aide aux jeunes en difficulté mises en œuvre par le SeMo.

- renforcer les bases des branches scolaires fondamentales (français, allemand, anglais et maths) en mettant l'accent sur la pratique professionnelle ¹⁴
- se préparer de manière générale à leur entrée dans le monde adulte et professionnel : constitution d'un dossier de candidature, simulation d'entretien d'embauche, savoir-être (comportement, attitude, présentation, tenue vestimentaire, langage verbal et non-verbal)

Le bagage ainsi constitué serait reconnu par toutes les filières de formation, aussi bien académiques que professionnelles. Cette année complémentaire « projet d'avenir » viserait à aider les jeunes à s'orienter et à les placer sans détour dans la voie qui leur corresponde.

Cette année de transition permettrait à chaque jeune, quelle que soit la formation qu'il suivra, de le préparer à sa future vie d'adulte en lui enseignant les bases qui lui seront utiles. Finalement, cette année serait un grand plus pour la formation professionnelle duale : les entreprises formatrices seraient au bénéfice de candidats mieux préparés (qualité supérieure des dossiers de candidature et des entretiens) et de jeunes apprentis possédant déjà un certain savoir-être. Le fait qu'ils aient eu la possibilité de tester leurs affinités avec une ou plusieurs professions lors des stages, rendrait les jeunes plus déterminés et sûrs de leur choix, réduisant ainsi le risque pour l'entreprise que celui-ci interrompe sa formation avant son terme. Les entreprises formatrices seraient ainsi plus enclines à embaucher des apprentis très jeunes.

Il faut tout de même mentionner le récent projet pilote Go-Apprentissage (financé par la Confédération et soutenu par les partenaires de la formation professionnelle) qui vise notamment à pallier, comme je le recommande, au manque de préparation des jeunes à l'apprentissage, à améliorer l'orientation fournie par le CO et ainsi faire en sorte que les jeunes puissent commencer un apprentissage dès leur sortie du cycle. Mis en place dans 4 CO genevois depuis janvier 2016, le projet pilote a pour objectif d'amener 10 % des jeunes du CO à l'apprentissage dual, et ce, sans transition préalable par une autre voie. Les conseillers en placement qui ont rejoint les quatre établissements scolaires ont « pour mission de préparer les élèves à se conformer aux exigences des entreprises, notamment en matière de comportement » (Schneider 2016). C'est ainsi qu'ils les épaulent dans les différentes étapes précédant leur entrée en apprentissage

¹⁴ Langues : conversations téléphoniques, dialogues, rédaction de lettres/e-mails, présentations orales sur un sujet d'actualité. Math : calculs d'intérêts, de pourcentage, change de devises, ...

(constitution du dossier de candidature, postulations, stages). Tout comme ma proposition d'année de préparation et de conception « projet d'avenir », ce projet devrait permettre non seulement d'amener les jeunes sereinement vers un apprentissage, mais aussi à rendre leur profil plus attractif pour les entreprises formatrices.

2.3.3 Soigner l'information au CO

Toutes les personnes interviewées ont mis le doigt sur une problématique importante : le manque d'information et de valorisation de l'apprentissage par le CO et l'inadéquation de l'orientation à la fin de la scolarité obligatoire. Les apprentis imputent leur parcours chaotique et leur âge avancé lors de leur entrée en apprentissage au déficit d'information du CO. De plus, il est indéniable que des parcours de formation interrompus ou abandonnés représentent des coûts que l'Etat doit supporter.

Bien que son rôle apparaisse dans sa dénomination, le cycle d'orientation est interrogé sur la manière dont il met en œuvre sa mission. En effet, on constate bien trop souvent des jeunes qui bifurquent de formation, parfois même à plusieurs reprises, faute d'une orientation hasardeuse. Apprentis, formateurs en entreprise, doyen d'école professionnelle et chef du service de la formation professionnelle en Valais s'accordent pour dire que le CO oriente « automatiquement » vers la filière académique sans prendre la peine de considérer les désirs du jeune ni de l'informer des autres possibilités.

Comme l'affirme Jean-Pierre Cattin, directeur du Service de l'orientation professionnelle à l'OFPC dans l'article de la Tribune de Genève traitant du projet Go-Apprentissage : *« Il faut inverser la tendance et faire cesser cette spirale de l'échec scolaire qui conduit un jeune de 15 ans à papillonner d'une structure scolaire à l'autre pendant plusieurs années, sans ancrage solide dans un projet professionnel »*. Un doyen d'une école professionnelle que j'ai rencontré se révolte aussi contre le *« déficit d'information au niveau du CO. Ce n'est pas normal que les gens aillent dans un cursus gymnasial ou généraliste, échouent, se cassent les dents, et se réorientent ensuite vers la formation professionnelle. La formation professionnelle ne doit pas être une voie de réinsertion sociale. Elle doit être un réel choix. »*

Pour ce faire, il est absolument nécessaire de soigner l'information et d'améliorer la structure de conseil en orientation. Je recommande que le CO soit plus investi en informant tous les élèves sur chacune des filières et possibilités de formation de manière égale et transparente, qu'il fasse preuve d'objectivité dans la présentation des différentes voies de formation, qu'il soit en mesure d'écouter et de prendre en compte les désirs de chaque jeune dans le but de lui fournir un conseil adapté et personnalisé.

Comme la formation professionnelle duale a un important retard à rattraper sur les filières concurrentes en termes d'information et d'image, un accent positif devrait toutefois lui être porté aussi longtemps que cette formation aura besoin d'être revalorisée dans l'esprit de la société genevoise. Dans ce sens, le projet pilote Go-Apprentissage semble être un moyen pertinent actuellement mis en œuvre pour y parvenir. Une réelle démarche de sensibilisation à l'apprentissage auprès des élèves du cycle a été engagée par les conseillers professionnels en placement qui animent des ateliers dans les classes. Ils veillent aussi à informer les enseignants et les parents sur l'apprentissage (exigences, nouveaux métiers, secteurs qui recrutent).

Le projet pilote Go-Apprentissage me semble tout à fait adapté pour répondre aux carences d'information et d'orientation. Il est important de pouvoir le généraliser et de mettre à disposition des CO les moyens adéquats (engagement d'un nombre suffisant de conseillers professionnels). Si les retombées du projet sont positives, il serait judicieux d'implanter ce dispositif dans l'ensemble des CO genevois.

Dans l'hypothèse où ce projet ne suffirait pas à combler ces carences, je propose de renforcer ce dispositif en organisant des séances d'information pour les élèves de 11^{ème} du CO et leurs parents. Ces séances seraient menées par :

- les entreprises formatrices qui présenteraient leurs activités, le déroulement de l'apprentissage dans leur entreprise (stages dans les services, tâches, cours interentreprises), le profil requis et les prestations qu'elles offrent aux apprentis.
- d'anciens apprentis qui témoigneraient de leur parcours, expérience, vécu et leur fonction actuelle. Cette « promotion » permettrait de prouver aux jeunes qu'avec un apprentissage, ils ont aussi la possibilité d'acquérir un niveau de qualification élevé et peuvent envisager les mêmes débouchés que la voie académique.

Cette recommandation pour une information promotionnelle vise à valoriser la formation professionnelle duale dans l'esprit des jeunes et à susciter chez eux un projet d'avenir. Néanmoins, cette information n'est pas à adresser uniquement aux jeunes. Comme l'affirme Claude Pottier, chef du service cantonal de la formation professionnelle en Valais dans l'article du Nouvelliste *Comment aider nos ados à faire un choix ?* : « les parents ont un rôle essentiel à jouer », il met le doigt sur « l'importance du soutien que les parents peuvent apporter à leur progéniture au moment de choisir une voie professionnelle ». Ainsi, il serait judicieux d'inviter les parents d'élèves aux séances d'information proposées ci-dessus. En effet, beaucoup de parents pensent encore que « si leur enfant fait un apprentissage c'est parce qu'il a échoué ». Il ne suffit donc pas de convaincre les jeunes de « faire un apprentissage » si, en aval de cette démarche, leurs parents les en découragent.

Outre les élèves et les parents, les enseignants du CO doivent, eux aussi, recevoir de l'information sur la formation professionnelle initiale. En effet, le doyen d'une Ecole de commerce me rendait attentive au fait que si la voie académique est tant mise en avant au CO c'est parce que le corps enseignant, lui-même issu de ce parcours, ne connaît que cette voie de formation. Contrairement à ce qu'on peut penser « *[les enseignants] ne cherchent pas volontairement à biaiser la perception des élèves mais ils parlent de ce qu'ils connaissent, c'est normal* ». Par conséquent, si l'on veut rééquilibrer l'information transmise sur la voie académique et celle transmise sur la voie professionnelle, il est nécessaire que les enseignants du CO suivent une journée de cours sur la formation professionnelle initiale (certifications, débouchés, particularités, exigences, etc) afin qu'ils soient mieux à même de traiter le sujet et de renseigner leurs élèves. « *Un maître de classe bien informé peut, au moment opportun et selon le degré de maturité des projets professionnels, transmettre ces informations à ses élèves.* » Jean-Pierre Cattin (Schneider 2016).

Une information de qualité à la fin de la scolarité obligatoire contribuera à mettre en valeur la formation professionnelle duale et à créer, pour les jeunes, de vraies motivations pour un projet d'avenir bien conçu, assumé avec conviction et fierté.

2.3.4 Instauration d'une formation « employé en établissement financier CFC » différenciée de celle « employé de commerce CFC »

Compte tenu des différences considérables observées entre un employé de commerce CFC dans la branche « banque » (et la branche « assurances privées ») et un employé de commerce CFC dans une des 19 autres branches de la formation commerciale, je suggère de distinguer la formation bancaire (et assurances) de la formation d'employé de commerce CFC. Il ne s'agit pas de créer un nouveau domaine de formation, puisque la formation commerciale en banque et en assurances privées existe déjà, mais simplement de les différencier de la profession « employé de commerce CFC » en leur attribuant un titre propre à leur domaine, par exemple : « employé en établissement financier CFC ».

La recherche d'unité et de cohérence a conduit les diverses branches du « commerce » à proposer une formation équivalente certifiée sous un titre commun « employé de commerce CFC ». Or, les secteurs bancaire et assurances semblent s'extraire de cette unité en se distinguant par leur fonctionnement et leurs exigences. Il s'agirait donc de finaliser un processus entamé par ces branches professionnelles en l'assumant pleinement. Une nouvelle dénomination distincte pour la formation en banque et

assurances serait, d'une part, un moyen de mieux communiquer sa spécificité. Les candidats aux places d'apprentissage seraient ainsi mieux informés sur le niveau demandé et le déroulement de la formation dans ces secteurs.

D'autre part, l'attribution d'un titre spécifique aux branches « banque » et « assurances privées », permettrait de valoriser leur niveau d'exigence. Cela pourrait contribuer à attirer un plus grand nombre de candidats au profil plus adapté, et ainsi répondre à la préoccupation de certaines institutions bancaires qui voient leurs places d'apprentissages offertes non pourvues.

2.3.5 Spécialiser, par mode de formation, les écoles professionnelles

Bien que faisant tous deux parties de la filière « formation professionnelle initiale », le mode dual et le mode plein temps présentent peu d'éléments communs. Le programme scolaire, le taux de fréquentation, les enjeux ne sont pas les mêmes. Là aussi, ces différences ne sont pas pleinement assumées. Ainsi je recommande que chaque école professionnelle se spécialise dans l'une des deux formules de formations proposées par le système. Cette recommandation honorerait, de mon point de vue, deux objectifs :

- 1) Assurer un investissement maximal dans chaque mode de formation professionnelle spécifique en évitant un effet d'ombrage dû au taux de fréquentation des personnes en formation.
- 2) Ancrer l'enseignement scolaire de la voie « duale » dans la pratique professionnelle grâce à un corps enseignant en prise directe avec le monde du travail. Les cours des écoles professionnelles spécialisées dans la formation d'apprentis seraient donc dispensés par des personnes qui, à côté de l'enseignement, possèdent une activité professionnelle. Cela garantirait aux apprentis (et aux formateurs en entreprise), un enseignement scolaire plus adapté et plus proche de la réalité du terrain.

2.3.6 Intégrer dans la formation générale du CO certains objectifs en vue d'un engagement professionnel

Le projet de formation global de l'élève est défini par le plan d'études romand (PER). Trois domaines sont définis : les disciplines scolaires, les compétences transversales et la formation générale.

Je me permets d'interroger le contenu des cours dispensés au cycle d'orientation. En effet, les cours de français sont essentiellement basés sur la littérature (étude de livres, analyse de textes, rédactions littéraires). Cette culture générale n'est-elle pas inconsciemment orientée vers le cursus académique ? Le PER spécifie en effet les activités pour les productions de l'écrit et de l'oral en français, au premier abord, sans

aucune mention d'application professionnelle – utile d'ailleurs aussi bien dans la sphère privée. Créer un CV, rédiger une lettre de motivation ou des courriers à caractère « commercial » (s'adresser à une assurance, à l'administration), apprendre l'utilisation professionnelle d'un ordinateur (dactylographie, bureautique), mériteraient, à mon avis, tout autant leur place dans les cours de « formation générale » en fin de scolarité obligatoire. Il est aussi nécessaire d'apprendre à s'exprimer correctement à l'oral (règles de communication, se présenter dans un entretien de candidature, capter l'attention, convaincre un public, etc). A mon sens, c'est cela qui sera le plus vite utile dans la vie des jeunes. Car chacun d'eux devra tôt ou tard passer par ces étapes, et c'est bien là qu'il sera crucial de savoir s'exprimer correctement à l'écrit et à l'oral. Et pour certains d'entre eux, c'est imminent.

J'ai toutefois trouvé une mention bien plus loin dans le PER, dans une partie traitant de la formation générale, parmi 5 thématiques : « choix et projets personnels – orientation scolaire et professionnelle ». Je dois hélas constater que dans les témoignages du terrain aucun apprenti ne m'a mentionné la mise en œuvre de ce programme pédagogique, pourtant pertinent.

Je recommande donc de revoir certains contenus et objectifs du CO, en particulier en français. Cette recommandation a une triple portée. Elle est au service :

- des jeunes : les aider à être le plus vite possible à l'aise et autonome dans leur vie (privée et professionnelle).
- du formateur en entreprise : cet enseignement scolaire maîtrisé par les jeunes apprentis sert directement à leur employeur et formateur.
- du CO : il devient plus performant en assumant ainsi son devoir de formation, d'information et d'orientation de manière neutre et sans a priori d'une « voie royale » qui serait la formation académique dite « supérieure » ! Intégrer un enseignement professionnel à l'enseignement de culture générale est aussi une manière de donner à l'apprentissage sa place parmi les voies de formation. Ainsi, les contenus des cours de l'école obligatoire n'influencent pas implicitement les préférences de la société.

3. Conclusion

Au terme de ce travail, je tiens tout d'abord à confirmer la qualité du fonctionnement de la formation professionnelle initiale, système, certes complexe, qui pourrait bénéficier d'améliorations. Tel était l'objet des recommandations que j'ai rédigées à partir des enquêtes de terrain suivies de ma propre analyse. Il est difficile à ce niveau de rédiger une conclusion. Ce serait annihiler l'esprit même des recommandations. En effet, mon étude a été rédigée à partir d'un tremplin, comme je l'ai indiqué, que constituaient les enquêtes auprès des acteurs de terrain. Un autre tremplin est désormais offert aux personnes chargées de l'organisation de la formation professionnelle initiale, aux politiques peut-être, aux administrations publiques et aux responsables d'entreprise. Je suis convaincue qu'un système, aussi pertinent soit-il, doit être réinterrogé par les témoignages des acteurs de terrain.

Le verdict est clair : cette voie de formation doit être soutenue par davantage d'engagements en matière d'information et de préparation scolaire.

L'image de cette formation est un enjeu important car elle influence l'orientation des jeunes sortant de l'école obligatoire. Tant que l'apprentissage ne sera pas suffisamment ou correctement présenté aux jeunes, parents et enseignants, la filière sera vécue comme une « orientation par défaut », un aboutissement tardif engendrant un coût pour l'Etat qui finance les multiples réorientations. Est-ce qu'une société peut se satisfaire de ces a priori coûteux financièrement, mais également coûteux pour les jeunes en terme de démotivation, voire d'échec ?

D'emblée, en introduction de mon travail, je relevais : « l'apprentissage a du mal à se défaire de ses stéréotypes qui le décrivent comme « la voie de facilité », s'adressant aux personnes qui rencontrent des difficultés scolaires (Genève Place Financière 2012) ». Mes recommandations dépassent ce souhait de le voir « se défaire » d'un jugement dégradant qui lui colle à la peau mais d'envisager une réelle promotion pour cette formation professionnelle. Pourrait-on imaginer un jour que la société reconnaisse avec fierté le produit de la formation professionnelle comme équivalent aux études post-obligatoires, ces dernières étant nommées avec une certaine présomption - désignation toutefois révélatrice - d'études « supérieures » ?

La préparation scolaire des jeunes est un élément déterminant. Je le souligne une fois encore, cet aspect me semblant particulièrement important. L'école obligatoire devrait conduire les jeunes à pouvoir répondre aux besoins des entreprises. Elle devrait

également faire gagner en maturité les adolescents. Le monde professionnel possède sans doute cet atout que les écoles ne peuvent pas offrir seules : qui mieux que les entreprises et leurs collaborateurs peuvent parler de la réalité d'un métier, de ses exigences, des possibilités de développement et de progression professionnelle ?

Bien que j'aie axé mon étude sur la formation commerciale, la plupart des recommandations formulées peuvent permettre d'éventuels développements dans d'autres contextes de formation.

Ce travail m'a apporté une grande satisfaction. Ce sujet proche de la réalité et de l'actualité me tenait particulièrement à cœur, peut-être pour les raisons personnelles que j'ai évoquées dans la méthodologie. Les rencontres occasionnées par la réalisation des interviews m'ont également marquée.

Au terme de cet exposé, le lecteur pourra constater que cet engagement consistant à valoriser cette voie de formation n'a fait que croître et s'affermir.

Je constate que je ne suis pas seule sur ce « chemin » de promotion d'un système de formation : la large documentation sur ce sujet, les nombreux articles de presse parus durant ces 5 premiers mois de l'année 2016 montrent l'intérêt du public et l'implication des personnes mobilisées. Je peux affirmer que la formation professionnelle initiale duale est un thème porteur comme « projet d'avenir », non seulement pour le jeune mais pour la société. Genève saura-t-elle la considérer ?

*« La formation est le trait d'union entre l'épanouissement personnel
et la réussite économique collective. » ¹⁵*

¹⁵ Tiré de l'engagement du CCI Nantes St-Nazaire (Renckly [sans date])

Bibliographie

AMOS, Jacques et RASTOLDO, François, 2002. *La formation professionnelle en Suisse et à Genève Politique publique – pratiques d'acteurs, Aix en Provence, 21 et 22 novembre 2002* [en ligne]. Réseau d'analyse pluridisciplinaire des politiques éducatives (RAPPE). [Consulté le 4 avril 2016]. Disponible à l'adresse : http://icp.ge.ch/dip/sred/IMG/pdf/rappe_nov02.pdf

BLANC, Sébastien, 2011. Coup d'œil - Les multinationales à Genève [en ligne]. Genève : OCSTAT, janvier 2011. [Consulté le 26 avril 2016]. N° 47. Disponible à l'adresse : http://www.ge.ch/statistique/tel/publications/2011/analyses/coup_doeil/an-co-2011-47.pdf

BRODMANN, Gabriel, FALLET, Josette, KNUTTI, Peter Knutti, STUDER, Barbara, 2014. Guide de l'apprentissage [en ligne]. 5^{ème} Ed. Berne : CSFO, 2014. [Consulté le 4 avril 2016]. ISBN : 978-3-03753-089-4. Disponible à l'adresse : http://www.formationprof.ch/dyn/bin/2343-13979-1-sdbb-wegweiser-f_140424.pdf

BUCHS, Jean-Philippe, 2013. Patrons, engagez des apprentis ! Bilan [en ligne]. 14 juin 2013. [Consulté le 9 mai 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.bilan.ch/jean-philippe-buchs/redaction-bilan/patrons-engagez-des-apprentis>

BUGNION, Jean-Michel, 2014. Rapport de la Commission de l'enseignement, de l'éducation, de la culture et du sport chargée d'étudier le rapport du Conseil d'Etat au Grand Conseil : Développer et promouvoir la formation professionnelle et continue [en ligne]. Secrétariat du Grand Conseil, 24 mars 2014. [Consulté le 28 avril 2016]. Disponible à l'adresse : <https://www.ge.ch/grandconseil/data/texte/RD01018A.pdf>

CANTON DE BERNE, Direction de l'instruction publique, [sans date]. Cours interentreprises (CIE). *erz.be.ch* [en ligne]. [Consulté le 30 avril 2016]. Disponible à l'adresse : http://www.erz.be.ch/erz/fr/index/berufsbildung/grundbildung/informationen_fuerlehrbetriebe/ueberbetrieblicherkurs.html

CONFEDERATION SUISSE. Conseil fédéral, 2006. La situation sur le marché des places d'apprentissage : Rapport du Conseil fédéral relatif au postulat Galladé (03.3621) du 17 décembre 2003 [en ligne]. Décembre 2006. [Consulté le 28 avril 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.news.admin.ch/NSBSubscriber/message/attachments/5175.pdf>

CONFEDERATION SUISSE. OFS, 2015. Mode d'enseignement des formations professionnelles initiales [en ligne]. <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/15/17/blank/01.indicator.404102.4014.html>

CONFEDERATION SUISSE. SEFRI, 2011. Plan de formation Employée/Employé de commerce CFC du 26 septembre 2011 pour la formation initiale en entreprise (état le 1er janvier 2015) [en ligne]. [Consulté le 3 mai 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.sbf.admin.ch/bvz/grundbildung/index.html?lang=fr&detail=1&item=1369&typ=EFZ>

CONFEDERATION SUISSE. SEFRI, 2015. La formation professionnelle en Suisse, Faits et chiffres 2015 [en ligne]. Weinfelden : Secrétariat à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI). [Consulté le 4 avril 2016]. Disponible à l'adresse : http://www.berufsbildungplus.ch/dam/jcr:2708ed26-5a66-48cb-bc78-9aca4ee0f2d2/fakten_zahlen_bb2015_fr.pdf_def_LW.pdf

Constitution fédérale de la Confédération suisse du 18 avril 1999 (RS 101). *Le portail du Gouvernement suisse* [en ligne]. 18 avril 1999. Mise à jour le 1^{er} janvier 2016.

[Consulté le 4 avril 2016]. Disponible à l'adresse : <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19995395/index.html>

CSFO, [sans date]. Schéma du système suisse de formation. Orientation.ch [en ligne]. [Consulté le 20 janvier 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.orientation.ch/dyn/10065.aspx>

CSFO, 2012. Procédures de qualification : BDEFA. *Formationprof.ch* [en ligne]. [Consulté le 4 avril 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.berufsbildung.ch/dyn/1787.aspx>

CSFO, 2016. Centre suisse de services Formation professionnelle, orientation professionnelle, universitaire et de carrière CSFO[en ligne]. [Consulté le 13 mars 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.csfo.ch/dyn/12.asp>

CYP, 2015. Employé(e) de commerce Banque. *cyp.ch* [en ligne]. [Consulté le 30 avril 2015]. Disponible à l'adresse : <http://cyp.ch/fr/banking/apprentis/apprentis-dfp/employe-e-de-commerce-banque#employé-e-de-commerce-banque>

ETAT DE GENEVE. DIP, 2011. La formation professionnelle commerciale [en ligne]. Edition 2011. Genève : DIP, janvier 2011. [Consulté le 25 avril 2016]. Disponible à l'adresse : http://ge.ch/formation/sites/formation/files/brochure_fp-com.pdf

Genève Place Financière, 2012. J'ai choisi l'apprentissage bancaire [enregistrement vidéo]. YouTube [en ligne]. 14 septembre 2012. [Consulté le 25 avril 2016]. Disponible à l'adresse : <https://www.youtube.com/watch?v=sHXYEpDZlmg>

HEGER, Michel, 2013. Quelques éléments de droit constitutionnel [en ligne]. Janvier 2013. [Consulté le 4 avril 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.hegerm.ch/textes/cst-fr.html>

JIRI, Elias, 2003. Test PME : la formation des maîtres d'apprentissage. La Vie économique : Revue de politique économique [en ligne]. Septembre 2003. https://www.seco.admin.ch/dam/seco/fr/dokumente/Standortf%C3%B6rderung/KMU-Politik/KMU-Forum_KMU-Test/KMU-Test/Volkswirtschaft/Bildung%20f%C3%BCr%20Lehrmeister.pdf.download.pdf/Cours_pour_maitres_d_apprentissage.pdf

Loi fédérale complétant le Code civil suisse du 30 mars 1911 (Livre cinquième : Droit des obligations ; RS 220). *Le portail du Gouvernement suisse* [en ligne]. 18 avril 1999. Mise à jour le 1^{er} janvier 2016. [Consulté le 4 avril 2016]. Disponible à l'adresse : <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19110009/index.html>

Loi fédérale du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle (LFPr ; RS 412.10). *Le portail du Gouvernement suisse* [en ligne]. 13 décembre 2002. Mise à jour le 1^{er} janvier 2016. [Consulté le 4 avril 2016]. Disponible à l'adresse : <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20001860/index.html>

MAYORAZ, Pierre, 2016. Comment aider nos ados à faire leur choix ? Le Nouvelliste. 8 mars 2016. p. 4

MIELOT, Gilles, 2016. L'apprentissage en « direct » [enregistrement vidéo]. Léman Bleu [en ligne]. 9 mars 2016. [Consulté le 25 avril 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.lemanbleu.ch/fr/News/L-apprentissage-en-direct.html>

MOUAD, Rami et RASTOLDO, François, 2015. Formation professionnelle : le « choix » de l'alternance – L'exemple du canton de Genève. 22^{ème} Journées du Longitudinal : Alternance et professionnalisation. Des atouts pour les parcours des jeunes et les carrières ? Lille, 10 et 11 décembre 2015 [en ligne]. Centre Associé Régional de Lille

(Céreq). [Consulté le 30 avril 2016]. Relief n°50. Disponible à l'adresse : https://www.geneve.ch/recherche-education/doc/actu/2015/journee_du_longitudinal.pdf

MUELHEMANN, Samuel, 2014. Training participation of internationalized firms: establishment-level evidence for Switzerland. *Empirical Research in Vocational Education and Training* [en ligne]. 15 mai 2014. [Consulté le 29 mai 2014]. Disponible à l'adresse: <http://ervet-journal.springeropen.com/articles/10.1186/s40461-014-0005-1>

MULLER, Barbara et SCHWERI, Jürg. Résumé de l'étude : *L'évolution de la disponibilité des entreprises à former des apprentis. Une étude longitudinale sur la formation professionnelle duale en Suisse* [en ligne]. Institut Suisse de Pédagogie pour la Formation Professionnelle (ISPFP). [Consulté le 28 avril 2016]. Disponible à l'adresse : https://www.ehb-schweiz.ch/de/ehb/publikationen/Documents/Schriftenreihe/SIBP%20SR%2031_R%C3%A9sum%C3%A9.pdf

Multicheck [sans date]. Analyse d'aptitude : Employé/e de commerce. *multicheck.org* [en ligne]. [Consulté le 9 mai 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.multicheck.org/fr/kaufmannkauffrau.html>

Ordonnance du SEFRI sur la formation professionnelle initiale d'employée de commerce/employé de commerce avec certificat fédéral de capacités (CFC) du 26 septembre 2011 (RS 412.101.221.73). Mise à jour le 1^{er} janvier 2015. [Consulté le 3 mai 2016]. Disponible à l'adresse : http://www.swissmem-berufsbildung.ch/fileadmin/user_upload/150101f_BiVo_Kauffrau-Kaufmann_EFZ_FR_Stand_150101_d.pdf

Ordonnance sur la formation professionnelle du 19 novembre 2003 (OFPr ; RS 412.101). Le portail du Gouvernement suisse [en ligne]. 19 novembre 2003. Mise à jour le 1^{er} janvier 2016. [Consulté le 4 avril 2016]. Disponible à l'adresse : <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20031709/index.html>

Orientation.ch, 2014. Salaire durant l'apprentissage [en ligne]. CSFO, août 2014. [Consulté le 4 avril 2016]. Disponible à l'adresse : http://www.orientation.ch/dyn/bin/46447-55389-1-recommandations_des_associations_professionnelles_pdf_tat_2014_08.pdf

RENCKLY, Nathalie, [sans date]. L'engagement de la CCI Nantes St-Nazaire. *Accipio* [en ligne]. [Consulté le 25.05.2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.accipio.apprentis.com/ACCIPIO-CFA-CCI-Nantes-St-Nazaire/L-engagement-de-la-CCI-Nantes-St-Nazaire>

REPUBLIQUE ET CANTON DE GENEVE. Filière professionnelle. *Ge.ch* [en ligne]. [Consulté le 25 avril 2016]. Disponible à l'adresse : <http://ge.ch/formation/formation-professionnelle/filiere-professionnelle>

REPUBLIQUE ET CANTON DE GENEVE. Statistiques cantonales – chômage. *Ge.ch* [en ligne]. [Consulté le 29.05.2016]. Disponible à l'adresse : http://www.ge.ch/statistique/graphiques/affichage.asp?filtreGraph=03_03&dom=1

RUEDIN, Yvonne-Marie, 2015. La formation professionnelle à Genève, constats et données chiffrées [en ligne]. Genève : Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue (OFPC), mai 2015. [Consulté le 4 avril 2016]. Disponible à l'adresse : https://www.ge.ch/ofpc/doc/rapports_etudes/constats_chiffres_2015.pdf

SCHNEIDER, Eliane, 2016. Go-Apprentissage veut amener les jeunes du Cycle vers la formation professionnelle. Tribune de Genève. 3 février 2016. p. 1

SIGGEN LOPEZ, Lois, 2015. Genève est le canton qui compte le moins d'entreprises formatrices. RTS Info [en ligne]. 03 février 2015. [Consulté le 22 février 2015]. Disponible à l'adresse : <http://www.rts.ch/info/suisse/6512241-geneve-est-le-canton-qui-compte-le-moins-d-entreprises-formatrices.html>

SOCIETE DES EMPLOYES DE COMMERCE, [sans date]. *Employé-e de commerce CFC* [en ligne]. [Consulté le 3 mai 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.secsuisse.ch/fr/1227/Employ%C3%A9-e-de-commerce-CFC.htm>

Annexe 1 : Activités d'un employé de commerce CFC

Selon le portail *orientation.ch* du CSFO¹⁶, l'employé de commerce se voit confier, en entreprise, des tâches administratives diverses et variées. Il peut s'occuper notamment de :

Correspondance et commandes

- réceptionner, trier et distribuer le courrier aux différents collaborateurs; prendre en charge les envois postaux
- contrôler, classer et archiver les différents documents: lettres, fichiers, commandes, rapports; parfois, les scanner pour les transférer ou les gérer électroniquement
- rédiger des dossiers, des rapports, des procès-verbaux, de la correspondance, sur la base de notes, d'enregistrement ou sous dictée, parfois dans une langue étrangère
- répondre au courrier (demande d'informations, d'emploi, appel d'offres, confirmation de commande, etc.)

Comptabilité

- saisir les factures après les avoir contrôlées, passer les montants en compte et tenir à jour la comptabilité
- établir les documents liés à la réception d'une commande (facture incluant le calcul de la TVA et les frais d'envoi, bulletin de livraison, formulaire pour la douane, etc.)
- vérifier régulièrement les comptes (montants payés et encaissés) à l'aide des pièces comptables et des logiciels de gestion
- envoyer les rappels de paiement et si nécessaire, lancer une procédure de recouvrement pour factures impayées

Secrétariat

- gérer l'agenda des réunions de travail et des lieux de rendez-vous
- actualiser les différentes bases de données (clients, commandes, fournisseurs, etc.)
- recevoir les clients ou le public, répondre au téléphone et assurer le service du fax et de la messagerie électronique
- former les apprentis, les stagiaires et encadrer les assistants de bureau

¹⁶ <http://www.berufsberatung.ch/dyn/1109.aspx?id=99>

Annexe 2 : Activités d'un assistant de bureau AFP

Selon le portail *orientation.ch* du CSFO¹⁷(CSFO [sans date]), l'assistant de bureau se voit confier, en entreprise, des tâches administratives simples. Il peut s'occuper notamment de :

Réception

- accueillir les gens à la réception, répondre à leurs demandes ou les diriger vers le service compétent;
- répondre au téléphone, prendre des notes, renseigner ou passer la communication à la personne concernée;
- déposer et retirer du courrier au guichet de la poste; distribuer le courrier dans l'entreprise;
- utiliser les équipements de transmission de données disponibles (téléphone, fax, ordinateur), en maîtriser les principales opérations techniques (chargement de papier, changement des cartouches d'encre, etc.);

Secrétariat

- élaborer et mettre en page de manière autonome, à l'aide de programmes informatiques usuels, des documents standards: lettres, formulaires, listes, tableaux;
- rédiger des procès-verbaux et des communiqués internes courants; traiter certaines pièces comptables, tenir une comptabilité débiteurs et créanciers simple;
- rassembler, mettre à disposition, à l'aide de listes de contrôle, de la documentation pour des équipes de travail, des clients, des conférenciers, des visiteurs;
- planifier les activités quotidiennes et les exécuter par ordre de priorité;
- chercher les informations nécessaires à l'exécution des tâches en utilisant les moyens disponibles: Internet, Intranet, notices d'utilisation, répertoires, annuaires téléphoniques, directives internes, etc.;
- mettre à jour des données; les compléter, les actualiser et les adapter, les sauvegarder régulièrement, en se conformant aux directives;
- classer des données et des documents ou les éliminer, selon des instructions, en tenant compte des aspects de sécurité et de confidentialité; collaborer à la gestion des archives internes de l'entreprise;
- utiliser la photocopieuse, connaître et exploiter ses principales fonctions, la programmer de manière adéquate selon les besoins;

¹⁷ <http://www.berufsberatung.ch/dyn/1109.aspx?id=99>

- résoudre les problèmes indiqués par les messages d'erreur et certains dysfonctionnements des équipements de bureau ou entreprendre les démarches auprès des personnes compétentes;
- éliminer des fournitures de bureau et des consommables informatiques courants selon les directives.

Annexe 3 : Evaluation des apprentis en entreprise

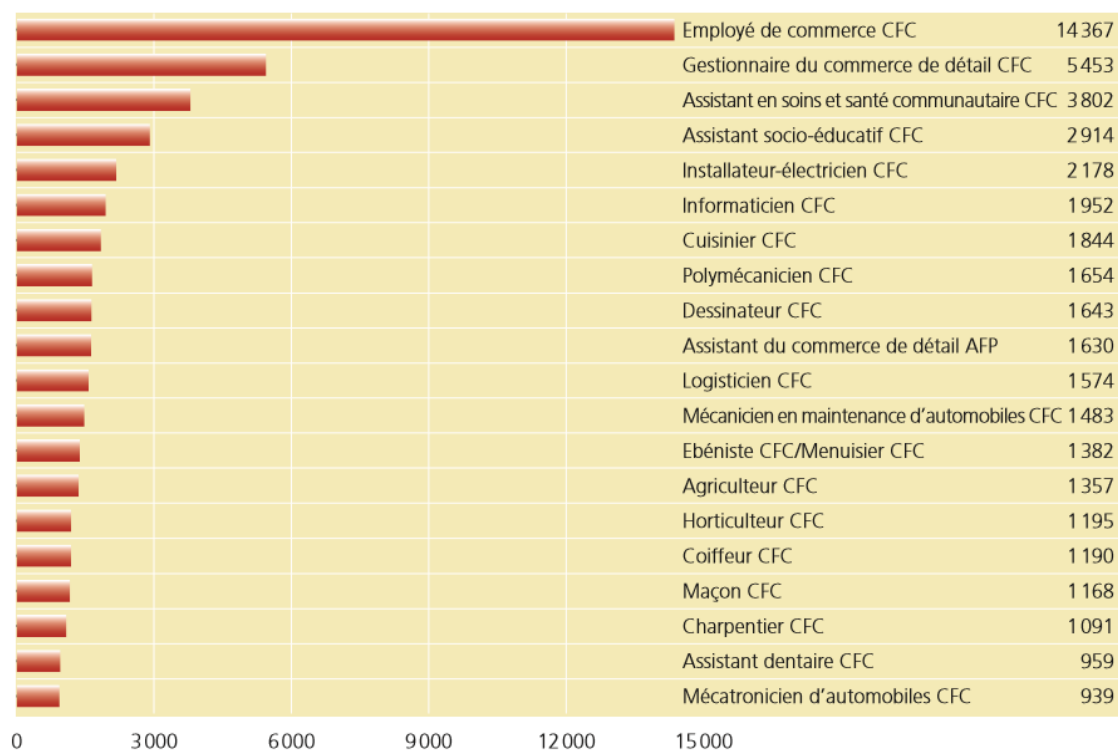
L'évaluation en entreprise porte sur deux points :

- sur la qualité de la prestation et le comportement de la personne en formation sur son lieu de travail. Ce mode d'évaluation se dénomme Situation de travail en apprentissage (STA) et peut se comparer aux entretiens de fixation des objectifs dans le monde du travail. La STA porte sur plusieurs mois (2 au minimum) au cours desquels le formateur évalue et note les compétences méthodologiques, professionnelles, sociales et personnelles de l'apprenti. Les entreprises doivent effectuer 1 STA par semestre.
- sur l'analyse et la description d'un processus de travail concret (situation concrète ou problématique pratique au sein de l'entreprise) par la personne en formation. Dans le jargon de la formation professionnelle, ce mode d'évaluation est appelé Unité de Formation (UF). Ce travail est présenté et introduit par les cours interentreprises et évalué par les formateurs en entreprise et les formateurs CIE. Durant leurs parcours, les apprentis devront réaliser 3 UF.

Les moyennes des notes des STA et des UF constituent une partie de la note entreprise de l'apprenti (avec les examens finaux en 3ème année). Ce sont ces notes qui sont saisies, pour les employés de commerce, par les formateurs pratiques ou le responsable de formation de l'entreprise dans la base de données fédérale BDEFA2 pour la procédure de qualification finale.

Annexe 4 : Les 20 professions les plus choisies dans la formation professionnelle initiale

Figure 6 : Nombre d'admissions à la rentrée 2013



OFS 2014 cité dans Confédération suisse SEFRI 2015

Annexe 5 : Recommandations des associations professionnelles pour le salaire

Annexe 6 : Liste des branches de formation et d'examens reconnues

Annexe 7 : Questionnaires